AULO FREIRE

EL GRITO *manso*

Siglo veintiuno editores Argentina

PAULO FREIRE es uno de los más destacados pedagogos del siglo XX. Nació en 1921 en Recife, Brasil. Fue profesor de escuela, creador de ideas y del llamado "Método Paulo Freire". Esta metodología fue utilizada en Brasil en campañas de alfabetización y le valió la persecución ideológica, la prisión después del golpe militar de 1964 y un largo exilio.

Con su revolucionario método introdujo a los analfabetos por los laberintos del conocimiento como primer paso para ensanchar el horizonte del mundo, recuperar la dignidad y construir la esperanza. Sus obras, publicadas fundamentalmente por **Siglo XXI Editores** ofrecen ideas claras y rotundas, sencillas y sugerentes, abiertas a todos los lectores.

Recibió el título de *Doctor Honoris Causa* en veintisiete universidades de todo el mundo, entre numerosos reconocimientos, como el "Premio UNESCO de Educación para la Paz", en 1986, y el "Premio Andrés Bello" de la Organización de los Estados Americanos, como Educador de los Continentes, en 1992. Murió en San Pablo en 1997.

Figura paradigmática de los 70, sus prácticas y su pensamiento fueron un refugio placentero y desafiante para miles de latinoamericanos, no sólo en el ámbito de la educación, sino también en el de las luchas sociales y políticas.

PUBLIWORLD INC
Libros y Revistas Del Mundo
Tel.: 315 8110 - 240 0145
Fax: 542 9378
Cel.: 033 363 8629
PUBLIWORLD INC

EL GRITO MANSO

por
Paulo Freire

ilustraciones de
Claudius Ceccon

370.1
F739
Ap 15/23
cdc
72055
(colapso)

Siglo veintiuno editores argentina s.a.

Siglo veintiuno editores Argentina s. a.
LAVALLE 1634 11 A (C1048AAN), BUENOS AIRES, REPÚBLICA ARGENTINA

Siglo veintiuno editores, s.a. de c.v.
CERRO DEL AGUA 248, DELEGACIÓN COYOACÁN, 04310, MÉXICO, D. F.

AHRGOGG

370.1 Freire, Paulo
FRE El grito manso.- 1ª. ed.– Buenos Aires: Siglo XXI Editores Argentina, 2003.
112 p. ; 21x14 cm.- (Educación)

ISBN 987-1105-30-4

I. Título - 1. Pedagogía

Portada: Estudio Acevedo & Gracia
Ilustración de tapa de Claudius Ceccon

1ª edición argentina: 2.000 ejemplares
© 2003, Siglo XXI Editores Argentina S.A.

ISBN 987-1105-30-4

Impreso en Industria Gráfica Argentina
Gral. Fructuoso Rivera 1066, Capital Federal,
en el mes de marzo de 2003

Hecho el depósito que marca la ley 11.723
Impreso en Argentina – Made in Argentina

ÍNDICE

1- **Trabajar con la gente** 3
Por Roberto Iglesias

2- **La construcción de la propia existencia** 7
Por los coordinadores Orlando Balbo y Augusto Bianco

3- **Feliz y desafiado** 13
(al recibir el *Honoris Causa*)
Por Paulo Freire

4- **Práctica de la pedagogía crítica** 19
(Seminario - Parte 1)
Por Paulo Freire

5- **Elementos de la situación educativa** 31
(Seminario - Parte 2)
Por Paulo Freire

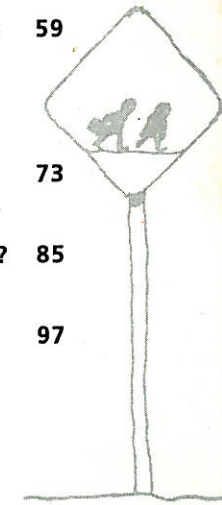
6- **La lucha no se acaba, se reinventa** 49
(Respuesta a preguntas)
Por Paulo Freire

7- **La confrontación no es padagógica sino política** 59
(Conferencia de prensa)
Por Paulo Freire

8- **El conocimiento como mercancía, la escuela como shopping, los docentes como proletarios** 73
Por Pablo Imen

9- **¿Desde dónde, cómo, con quién, con qué valores?** 85
Por Roberto Iglesias

10- **"*Até mais*, maestro"** 97
Por Carlos Falaschi



Agradecemos especialmente el apoyo prestado por la Universidad Nacional del Comahue y la desinteresada colaboración de Claudius Ceccon al permitirnos utilizar sus ilustraciones.

El Editor.

TRABAJAR CON LA GENTE

Breve semblanza de Paulo Freire

Escribir una semblanza es una tarea insalubre. Plantea contradicciones a veces insuperables: no caer en lugares comunes, no exagerar la nota, no hacer recortes subjetivos, no obviar cuestiones importantes. Y mucho más si se trata de alguien que, como Paulo Freire, murió y al mismo tiempo sigue vivo.

Vituperado por los extremos ideológicos, se afirmó en el trabajo con la gente y de la gente. Allí encontró su verdad y la sustentó sin agachadas durante toda su vida.

Figura paradigmática de los 70, sus prácticas y su pensamiento fueron un refugio placentero y desafiante para miles de latinoamericanos, no sólo en el ámbito de la Educación, sino también en el de las luchas sociales y políticas.

En menos de tres años, –rememoraba el sociólogo brasileño José Carlos Barretto–, constituyó en su patria cerca de 3.000 Círculos de Cultura donde **la gente aprendía a leer y escribir a partir de su propia realidad**.

Conmovió a las estructuras del poder. Lo invitaron a ir a São Paulo y a partir de allí su figura comenzó a emerger y trascender a nivel mundial.

Aún hoy sorprende la complejidad y al mismo tiempo la simpleza de su pensamiento, su contundencia y su profunda humildad.

Son innumerables los libros, en todos los idiomas, que sobre él se escribieron. No deben haber muchos autores contemporáneos capaces de igualar esa producción.

El largo exilio al que lo obligó la dictadura de su país, a través de Bolivia, Chile, EE.UU. y Europa, lo llevó a nuevas experiencias y aprendizajes que fue devolviendo en nuevas obras, muchas de ellas aún inéditas para el público en general.

Su retorno a Brasil, una vez reestablecida la democracia, marcó un hito histórico, con una multitud recibiéndolo en el aeropuerto, hecho inédito para una figura intelectual.

Tenía el don de la palabra. Al decir de Barreto, cuando Paulo hablaba, un duende que cautivaba el entendimiento y los corazones emergía de su boca.

Otro don lo acercaba a la gente común: escribía de la misma forma en que hablaba.

El *revival* del modelo conservador lo sorprendió en la última etapa de su vida. Como era de esperar, se atrincheró, presentó batalla. Hizo una lúcida lectura del

contexto vigente y desde allí reivindicó los principios rectores, que adaptados al paso de los tiempos, lo acompañaron la vida entera.

Esto produce escozor, tanto entre antiguos seguidores y compañeros de ruta que comenzaron a involucrarse con las propuestas del modelo capitalista, como en las izquierdas ortodoxas que de esta manera veían cuestionados sus dogmas.

Colocarse al servicio de los más necesitados, y desde allí construir, no una mera metodología, sino una propuesta revolucionaria que tiene que ver con la vida y con afrontar los cambios del mundo, sin prejuicios pero con entereza, incomodó a estos sectores y al poder. Como reacción, deciden declararlo "pasado de moda", mientras la derecha intenta la imposible tarea de cooptarlo e incorporarlo al sistema, despojando sus teorías de toda arista conflictiva.

Por eso, su insistencia al decir en San Luis: "Paulo Freire no fué; sigue siendo".

Su presencia entre nosotros marcó la historia educativa de nuestra Universidad y de la Provincia. Cuando, con el Decano de la Facultad de Ciencias Humanas, Lic. Germán Arias, pensamos en invitarlo, fuimos desechando diferentes salones a sabiendas de que llegaría gente de

todo el país. Finalmente, recurrimos a un estadio deportivo, pero ni él ni ninguno de nosotros pudo preveer lo que iba a ocurrir. Tres mil quinientas personas acudieron en respetuoso silencio a escuchar al "viejito" educador, convirtiendo el acto de aprender y enseñar en una experiencia única, imposible de explicar con palabras.

Por eso este libro.

Paulo vive. Al menos nosotros lo sentimos un pasajero estable del "Quirquincho", el colectivo de la Universidad Trashumante, que al momento de escribir estas líneas, recorre "colectivamente" la Patagonia.

Ojalá que algún día, nuestra palabra y nuestra militancia se parezcan a las suyas.

Roberto Iglesias

LA CONSTRUCCIÓN DE LA PROPIA EXISTENCIA

Por los coordinadores Orlando Balbo y Augusto Bianco

- Las primeras letras las aprendió de su madre, siguiendo las evoluciones de una ramita sobre la tierra. De su padre tomó la voz, la armonía. *"Pai* –pedía a la noche–, *toca violao bem baixinho e canta, pra eu dormir."*

- Concibió su vida sólo ligada a la posibilidad de movilizar el autoconocimiento y el respeto entre los hombres.

- Devino predicador manso y tenaz contra la intimidación, la humillación, la descalificación y la risa soltada con intención vejatoria.

- Comprendió que hablar en difícil o en negativo es otra de las formas de exclusión.

- Siempre tolerante, valorizó las costumbres, las creencias, la sabiduría popular, pero cuando tuvo que criticar criticó, sin levantar nunca la voz, sin usar jamás una palabra fuerte.

- Cuando no supo, lo dijo, y cuando se equivocó se retractó.

- Introdujo a los analfabetos por los laberintos del conocimiento como primer paso para ensanchar el hori-

zonte del mundo, recuperar la dignidad y construir la esperanza.

▪ Aceptó honores pero renegó de tarimas y estrados para no distorsionar percepciones y decires.

▪ Lejos por igual de la ironía y el desaliento, escribió obras claras y rotundas, sencillas y sugerentes, abiertas, siempre a medio terminar para dejar al lector el placer de navegarlas a su modo.

▪ Hasta los libros que leía, los leía a través de las personas y las cosas, nunca a la inversa.

▪ Sabía que el pueblo es pueblo cuando empuja, no cuando sigue.

▪ Corrido por las dictaduras, cruzó mares, continentes, democracias y guerras de liberación. Dio batalla en cuanta trinchera cayó bajo la suela de sus sandalias, sin descartar siquiera el árido feudo de Rodríguez Saá.

▪ No hay constancia de que haya conocido la obra de los sureños Carlos Vergara, Jesualdo, Luis Iglesias, Olga Cosettini, pero compartió con ellos idéntica pasión por la dignidad de la persona, por la fe en sus posibilidades, prestando especial atención a los relegados del sistema.

▪ En época de grandes pasiones, nos enseñó el

respeto, la generosidad, la hermandad entre todos los hombres de buena voluntad. A contrapelo de nuestro destino sudamericano, sembró en esta tierra la delicada flor de la tolerancia.

▪ Quizá no lo escuchamos bastante. O lo escuchamos tarde... O quizás, aquello fuera inevitable.

▪ Dijo: "De las anónimas gentes, de las sufridas gentes, explotadas gentes, aprendí que la paz es fundamental, indispensable. Pero la paz, implica luchar por ella. La paz se cría, se construye en y por la superación de realidades sociales perversas. La paz se construye en la construcción incesante de la justicia social. Por eso no creo en ningún esfuerzo, por más que se autotitule 'educación para la paz' que, en lugar de revelar las injusticias del mundo, las torne opacas e intente miopizar a sus víctimas". (1)

▪ Acorralado por la reificación neoliberal, no cedió un paso, aun a costa de quedar predicando en el desierto.

▪ En esta época signada por el arribismo y el desaliento cultivados *ad hoc* desde el poder, brilla como nunca la permanente novedad de su coherencia.

▪ "No puedo materializar mi sueño si no actúo –señaló en Buenos Aires en 1993–. La esperanza no existe en la

pura espera. Fuera de hacer el mundo con mi praxis al lado de otras praxis, no hay cómo tener esperanza... Llega un momento en que la esperanza es ya la transformación... La pedagogía de la esperanza debe volverse pedagogía de la indignación." (2)

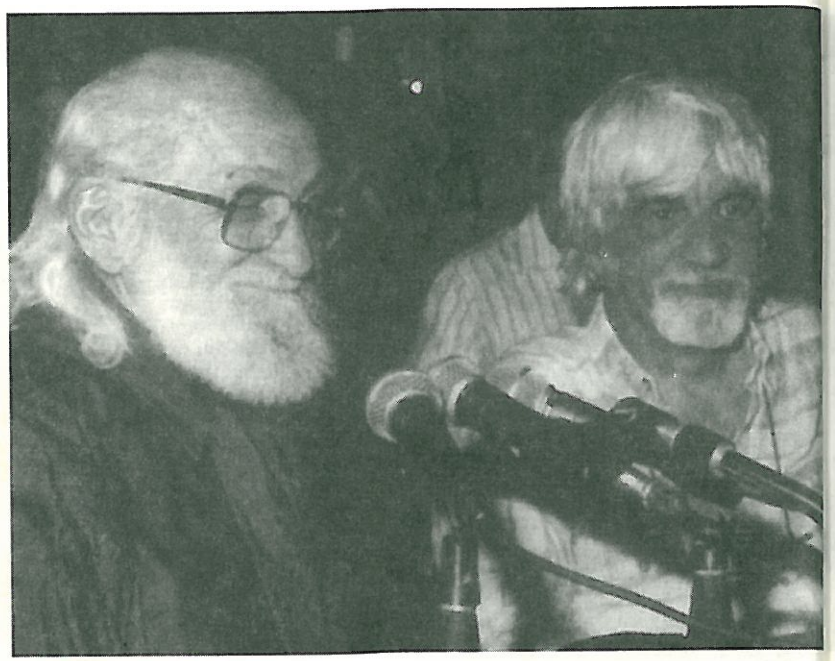
▪ Contó, cuando, ya mayor, regresó a la casa de su infancia: "Volví a ver los árboles de mi niñez. Eran para mí como personas, tal la intimidad que nos unía. Estuve a punto de abrazar sus gruesos troncos que en mi infancia fueron jóvenes... Una suave y tranquila nostalgia emana de la casa, la tierra, los dormitorios, el patio, mi 'primer mundo', el objeto de mi primera 'lectura'". (3) Casi en términos piagetianos explica: "Los textos, las palabras y las letras de esa primera lectura estaban encarnados en el canto de los pájaros, el trueno, los relámpagos, el agua de lluvia creando charcos y arroyos, el movimiento de las ramas, el color del cielo en movimiento, las fragancias, mi miedo a los fantasmas, los sonidos que se acentúan en el profundo silencio de la noche... A medida que me familiarizaba con mi realidad y la comprendía, mis temores disminuían... Decifrar la realidad fue algo que emergió con naturalidad de esa 'lectura'. Mi pizarra fue el suelo, mis ramitas, las tizas". (3)

Se llamaba **Paulo Freire**.
Nació en Recife el 19 de septiembre de 1921.
Se doctoró en Filosofía e Historia de la Educación.
Tuvo cinco hijos.
Sufrió prisión y persecución política.
Sus libros tuvieron el altísimo honor de ser quemados y prohibidos por diversas dictaduras.
Tuvo una vida plena en una época hirviente y hermosa, que contribuyó a embellecer. Época de actores, que no sólo permitía tener sueños, sino compartirlos y llevarlos a la práctica.
Murió sin morir el 2 de mayo de 1997.

(1) ***Paulo Freire*** *al recibir el Premio "Educación para la paz" de la Unesco - París - 1986.*

(2) ***Paulo Freire*** Interrogantes y propuestas en Educación *Edic. Cinco - Pág. 18 - Bs. As. - 1995.*

(3) Texto compuesto a partir de ***Paulo Freire*** *y* ***Donaldo Macedo*** Alfabetización - *Pág. 51 y sig. - Paidós - Barcelona - 1989.*



Paulo Freire con Roberto Iglesias en San Luis

FELIZ Y DESAFIADO

(Palabras pronunciadas en la Universidad de San Luís en agradecimiento por la entrega del título HC)

Mis primeras palabras, llenas de gratitud van dirigidas a Nélida Esther Picco, la rectora de la Universidad, a Germán Arias, Decano de la Facultad de Ciencias Humanas y sobre todo al profesor "Tato" (por Roberto Iglesias) a quien aprendí a querer desde hace años a partir de su larga permanencia en São Paulo donde nos veíamos casi todos los días, conversábamos y trabajábamos juntos. Desde entonces, fue siempre una alegría para mí tener noticas suyas, que me estimulaban por su persistencia y su voluntad, a la que me sumo, de cambiar el mundo.

Ante todo, me gustaría pedir disculpas porque hace algún tiempo que no hablo mi portuñol y estoy teniendo un poco de dificultad para reencontrar el ejercicio de una lengua que no es la mía. Algunos piensan que el español es portugués mal hablado, o que el portugués es español mal hablado, pero no, son dos lenguas diferentes. Me convencí de ello en Chile, cuando mi hijo menor, después de haberme escuchado dar una clase, me dijo: "Pucha padre, cómo sigues hablando mal el español". Y estaba en lo cierto. Pero ahora poco a poco estoy retomando mi experiencia de hablar en portuñol.

¿Cómo agradecer a ustedes que se han reunido aquí en este momento de fiesta, de cariño, de homenaje? Una posibilidad, que descarto de antemano, sería aprovechar este encuentro fraternal para infligirles una charla académica. Tomar el micrófono y hablar una hora y media sobre los valores de la educación. Sería horrible, aun cuando las charlas académicas son necesarias, fundamentales. Si no fuera por las charlas académicas no estaríamos aquí.

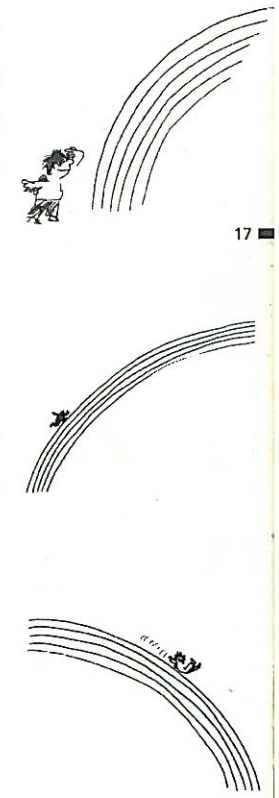
Mi posición no es de rechazo a la academia, porque de alguna manera somos académicos. Lo que no somos es academicistas. Todas las cosas tienen su tiempo, su oportunidad y creo que éste no es el momento para una charla académica, aunque sí para una charla seria, como

serias fueron las palabras que escuchamos anteriormente. Otra posibilidad sería tomar el micrófono, decir "muchas gracias, encantado" y mandarme a mudar. Esto, además de mala educación, sería una actitud agresiva, pretensiosa y arrogante que obviamente también rechazo. De manera que voy a preferir decir algunas palabras a modo de agradecimiento, de reconocimiento, de lo que significa para mí, para Nita, una fiesta como ésta, en cuanto a desafío, en cuanto a responsabilidad. Y decirles también que hechos como éste me llenan de alegría. Me gusta esto. Para que una persona diga que se siente mal con fiestas como ésta es preciso que esté enferma o sea mentirosa. Siempre digo que me siento una persona intensamente carente y creo que **una de mis mejores virtudes es este sentimiento de carencia, de necesidad del otro.** Jamás me sentí bastándome a mí mismo. Necesito de los otros. Y es tal vez por eso que puedo entender que los otros también necesiten de mí. Esta fiesta, esta cantidad de gente, las palabras que escuché, todo esto no me da derecho a la arrogancia, pero sí, a sentirme contento, feliz. Incluso diría: ¡que vengan otros doctorados! Digo esto con sencillez y sin vergüenza porque me siento desafiado. Cuantos más homenajes como este reciba, más siento el deber de ser responsable. El doctorado *Honoris Causa* no se da a cualquiera. Se da por algo. Es necesario saber

si se justifica desde el punto de vista del respeto a la verdad, a la historia, a la ciencia, desde el punto de vista ético. En un mundo al que le queda tan poca vergüenza, es preciso saber si la universidad que otorga un doctorado está o no cometiendo un error. Pues bien, yo estoy convencido de que la universidad no está cometiendo un error al homenajearme. Y digo esto porque le tengo horror a la falsa modestia. Para mí, la falsa modestia es peor que la inmodestia. Cuando de joven escuchaba un orador que comenzaba diciendo: "no debería ser yo quien estuviera aquí, sino alguien más competente que yo", siempre me preguntaba ¿por qué no se va? Entiendo esta fiesta como un llamamiento a mi responsabilidad. De la misma manera en que la universidad reconoce hoy algo de lo que hice, de la misma manera puede retirar simbolicamente el doctorado el día de mañana si traiciono mi pasado y mi presente y me desdigo. Yo busco mi fuerza más en el reconocimiento que me da la universidad que en mí mismo. Busco en ustedes la fuerza que necesito para no traicionar los principios que llevaron a la Universidad a homenajearme. Cuando digo: bienvenidos los doctorados, lo digo porque cuantos más doctorados tenga, tanto más humildemente responsable me sentiré. Por todo esto, les doy las gracias. Mucho aprecié la referencia que hicieron a la *Pedagogía de la esperanza*. Estoy en mis

setenta y cinco años con alguna dificultad desde del punto de vista del cuerpo. Estoy atravesando una especie de desacople del cuerpo y la mente, como si mi mente tuviera veinticinco años y el cuerpo setenta y cinco, y sabiendo por anticipado que el cuerpo no podrá acompañar a la mente. Ustedes no saben lo que significa tener ganas de hacer algo y no tener los recursos para hacerlo, por ejemplo trabajar de noche. Ya casi no puedo hacerlo. Para concluir, quiero decirles que como educador, como político, como hombre que piensa la práctica educativa, sigo profundamente esperanzado. Rechazo el inmovilismo, la apatía, el silencio. Digo en mi último libro, que está siendo traducido ahora en México (*), que no estoy esperanzado por capricho sino por imperio de la naturaleza humana. No es posible vivir plenamente como ser humano sin esperanza. Conserven la esperanza.

Muchas gracias



(*) *Pedagogía de la autonomía* - Siglo XXI - México - 1997.

PRÁCTICA DE LA PEDAGOGÍA CRÍTICA

(Primer parte del Seminario-taller)

Ante todo quiero agradecer esta demostración de afecto, de gente que viene de lejos, viajando horas, aun sabiendo que el tiempo que tenemos a disposición es escaso. La segunda cosa que quiero agradecer es el silencio que hacen ya que me ayuda a hablar.

Esta tarde vamos a tratar el tema de **la práctica educativa**, de cómo venimos comprendiendo o intentando comprender esta práctica, nuestro compromiso con la vida y el mundo.

Ante todo, no es posible ejercer la tarea educativa sin preguntarnos, como educadores y educadoras, cuál es nuestra concepción del hombre y de la mujer. Toda práctica educativa implica esta indagación: qué pienso de mí mismo y de los otros. Hace tiempo, en *Pedagogía del Oprimido* analicé lo que ahí denominaba la *búsqueda del ser más*. En ese libro definí al hombre y a la mujer como seres históricos que se hacen y se rehacen socialmente. Es la experiencia social la que en última instancia nos hace, la que nos constituye como estamos siendo. Me gustaría insistir en este punto: los hombres y las mujeres, en cuanto seres históricos, somos seres incompletos, inacabados o inconclusos. La

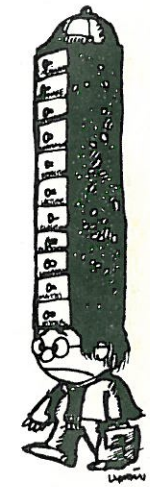
Somos seres incompletos, inacabados o inconclusos

inconclusión del ser no es sin embargo exclusiva de la especie humana ya que abarca también a cada especie vital. El mundo de la vida es un mundo permanentemente interminado, en movimiento. Sin embargo, en determinado momento de nuestra experiencia histórica, nosotros, mujeres y hombres conseguimos hacer de nuestra existencia algo más que meramentre vivir. En cierto sentido, los hombres y las mujeres inventamos lo que llamamos la existencia humana: nos pusimos de pie, liberamos las manos y la liberación de las manos es en gran parte responsable de lo que somos. La invención de nostros mismos como hombres y mujeres fue posible gracias a que liberamos las manos para usarlas en otras cosas. No tenemos fecha de ese evento que se pierde en el fondo de la historia. Hicimos esa cosa maravillosa que fue la invención de la sociedad y la producción del lenguaje. Y fue ahí, en ese preciso momento, en medio de ese y otros "saltos" que dimos, que mujeres y hombres alcanzamos ese momento formidable que fue comprender que somos interminados. Los árboles o los otros animales también son interminados, pero no se saben interminados. Los seres humanos ganamos en esto: sabemos que somos inacabados. Y es precisamente ahí, en esta radicalidad de la experiencia humana, que reside la posibilidad de la educación. La conciencia del inacabamiento creó lo que llamamos la

La conciencia del inacabamiento creó la "educabilidad del ser"

"educabilidad del ser". La educación es entonces una especificidad humana.

Este inacabamiento consciente de sí, es el que nos va a permitir percibir el no yo. El mundo es el primer no yo. Tú, por ejemplo, eres un no yo de mí. Y la presencia del mundo natural como no yo, va a actuar como un estímulo para desarrolar el yo. En ese sentido, es la conciencia del mundo la que crea mi conciencia. Conozco lo diferente de mí y en ese acto me reconozco. Obviamente, las relaciones que empezaron a establecerse entre el nosotros y la realidad objetiva abrieron una serie de interrogantes, y esos interrogantes llevaron a una búsqueda, a un intento de comprender el mundo y comprender nuestra posición en él. Es en ese sentido que yo uso la expresión "lectura del mundo" como precedente a la lectura de las palabras. Muchos siglos antes de saber leer y escribir los hombres y las mujeres han estado inteligiendo el mundo, captándolo, comprendiéndolo, "leyéndolo". Esa capacidad de captar la objetividad del mundo, proviene de una característica de la experiencia vital que nosotros llamamos curiosidad. Si no fuera por la curiosidad, por ejemplo, (no) estaríamos hoy aquí. La curiosidad es, junto con la conciencia del inacabamiento, el motor esencial del conocimiento. Si no fuera por la curiosidad no cono-



La curiosidad: motor del conocimiento

ceríamos. La curiosidad nos empuja, nos motiva, nos lleva a develar la realidad a través de la acción. Curiosidad y acción se relacionan y producen diferentes momentos o niveles de curiosidad. Lo que procuro decir, es que en determinado momento, empujados por su propia curiosidad el hombre y la mujer en proceso, en desarrollo, se reconocieron inacabados y la primera consecuencia de ello es que **el ser que se sabe inacabado entra en un permanente proceso de búsqueda.** Yo soy inacabado, el árbol también lo es, pero yo soy más inacabado que el árbol porque lo sé. Como consecuencia casi inevitable de saber que soy inacabado, me inserto en un movimiento constante de búsqueda, no de búsqueda puntual de esto o de aquello, sino de búsqueda absoluta, que puede llevarme a la búsqueda de mi propio origen, que puede llevarme a una búsqueda de lo trascendental, a la búsqueda religiosa que es tan legítima como la búsqueda no religiosa. Si hay algo que contraría la naturaleza del ser humano es la no búsqueda y por lo tanto la inmovilidad. Cuando digo inmovilidad me refiero a la inmovilidad que hay en la movilidad. Uno puede ser profundamente móvil y dinámico aun estando físicamente inmóvil y a la inversa. De manera que cuando hablo de esto no hablo de la movilidad o inmovilidad física, hablo de la búsqueda intectual, de mi curiosidad en torno de algo, del hecho de que pueda

buscar aun cuando no encuentre. Por ejemplo, puedo pasarme la vida en búsquedas que aparentemente no resultan gran cosa y sin embargo el hecho de buscar resulta fundamental para mi naturaleza de ser buscador. Ahora bien, **no hay búsqueda sin esperanza**, y no la hay porque la condición del buscar humano es hacerlo con esperanza. Por esta razón sostengo que la mujer y el hombre son esperanzados, no por obstinados, sino como seres buscadores. Ésta es la condición del buscar humano: hacerlo con esperanza. La búsqueda y la esperanza forman parte de la naturaleza humana. Buscar sin esperanza, sería una enorme contradicción. Por esta razón, la presencia de ustedes en el mundo, la mía, es una presencia de quienes andan y no de quienes simplemente están. Y no es posible andar sin esperanza de llegar. Por eso no es posible concebir un luchador desesperanzado. Lo que sí podemos concebir son momentos de desesperanza. Durante el proceso de búsqueda hay momentos en que uno se detiene y se dice a sí mismo: no hay nada que hacer. Esto es comprensible, comprendo que se caiga en esta posición. Lo que no comparto es que se permanezca en esa posición. Sería como una traición a nuestra propia naturaleza esperanzada y buscadora.

El ser buscador...

La esperanza...

Estas reflexiones que estamos haciendo tienen como

objetivo marcar hitos esenciales de nuestra práctica educativa. ¿Cómo puedo educar sin estar envuelto en la comprensión crítica de mi propia búsqueda y sin respetar la búsqueda de los alumnos? Esto tiene que ver con la cotidianeidad de nuestra práctica educativa como hombres y mujeres. Siempre digo hombres y mujeres porque aprendí hace ya muchos años, trabajando con mujeres, que decir solamente hombres es inmoral. ¡Lo que es la ideología! De niño, en la escuela, aprendí otra cosa: aprendí que cuando se dice hombre se incluye también a la mujer. Aprendí que en gramática el masculino prevalece. Es decir que si todas las personas aquí reunidas fueran mujeres pero apareciera un solo hombre, yo debería decir "todos" ustedes y no "todas" ustedes. Ésto, que parece una cuestión de gramática obviamente no lo es. Es ideología y a mí me llevó un tiempo comprenderlo. Ya había escrito *Pedagogía del Oprimido*. Lean ustedes las ediciones en español de esa obra y verán que está escrita en lenguaje machista. Las mujeres norteamericanas me hicieron comprender que yo había sido deformado en la ideología machista.

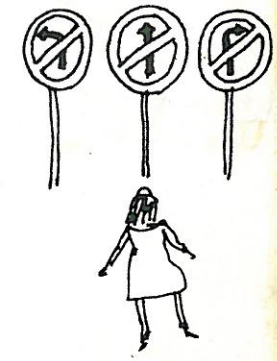
En gramática el masculino prevalece

Volviendo al tema: es imposible, a no ser de caer en la desesperación, dejar de buscar y por lo tanto dejar de tener esperanza. Les decía también que otro hito fundamental de la práctica educativa es la inconclusión, dado

que es en esa inconclusión que el ser humano se torna educable. Todo educando, todo educador se descubre como ser curioso, como buscador, indagador inconcluso, capaz sin embargo de captar y transmitir el sentido de la realidad. Es en el propio proceso de inteligibilidad de la realidad que la comunicación de lo que fue inteligido se vuelve posible. Ejemplo: en el momento mismo que comprendo, que razono cómo funciona un micrófono, voy a poder comunicarlo, explicarlo. La comprensión implica la posiblidad de la transmisión. En lenguaje más académico diría: la inteligibilidad encierra en sí misma la comunicabilidad del objeto inteligido.

La comprensión implica la posibilidad de la transmisión

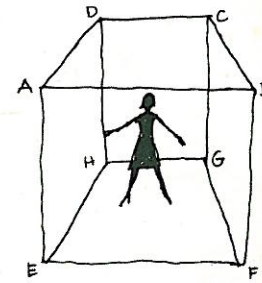
Una de las tareas más hermosas y gratificantes que tenemos por delante como profesores y profesoras es ayudar a los educandos a constituir la inteligibilidad de las cosas, ayudarlos a **aprender a comprender** y a comunicar esa comprensión a los otros. Esto nos permite intentar una teoría de la inteligibilidad de los objetos. Esto no quiere decir que la tarea sea fácil. El profesor o la profesora no tienen el derecho de hacer un discurso incomprensible en nombre de la teoría académica y decir después: que se aguanten. Pero tampoco tienen que hacer concesiones baratas. Su tarea no es hacer simplismo porque el simplismo es irrespetuoso para con los educandos. El profesor simplista considera que los



educandos nunca estarán a la altura de comprenderlo y entonces reduce la verdad a una verdad a medias, es decir, a una falsa verdad. La obligación de profesores y profesoras no es caer en el simplismo porque el simplismo oculta la verdad, sino la de ser simples. Lo que nosotros tenemos que hacer es lograr una simplicidad que no minimice la seriedad del objeto estudiado sino que la resalte. **La simplicidad hace inteligible el mundo** y la inteligibilidad del mundo trae consigo la posibilidad de comunicar esa misma inteligibilidad. Es gracias a esta posibilidad que somos seres sociales, culturales, históricos y comunicativos. Por esta razón, el quiebre de la relación dialógica no es sólo el quiebre de un principio democrático, sino que es también el quiebre de la propia naturaleza humana. Las maestras y los maestros democráticos intervenimos en el mundo a través del cultivo de la curiosidad y de la inteligencia esperanzada, que se desdobla en la comprensión comunicante del mundo. Y esto lo hacemos de diferentes maneras. Intervenimos en el mundo a través de nuestra práctica concreta, intervenimos en el mundo a través de la responsabilidad, a través de una intervención estética, cada vez que somos capaces de expresar la belleza del mundo. Cuando los primeros humanos dibujaron en las rocas figuras de animales, ya intervenían estéticamente sobre el mundo, y como seguramente ya tomaban decisiones morales, también intervenían de manera ética. Justamente en la medida en que nos tornamos capaces de intervenir, capaces de cambiar el mundo, de transformarlo, de hacerlo más bello o más feo, nos tornamos seres éticos. Hasta hoy jamás se supo que por ejemplo un grupo de leones africanos arrojara bombas sobre ciudades de leones asiáticos. No hemos sabido hasta hoy de la existencia de algún león que matara con premeditación. Somos nosotros los humanos, los que tenemos la posibilidad de asumir una opción ética, los que hacemos estas cosas. Somos nosotros los que matamos y que asesinamos hombres como Mauricio López a quien yo conocí y cuya ausencia tanto siento y por quién tengo respeto, admiración y *saudade*. No fueron elefantes los que lo hicieron desaparecer a Mauricio y tantos otros, fueron hombres de este país que actuaron probablemente con la complicidad de alguna presencia gringa. Sólo los seres que alcanzaron la posibilidad de ser éticos se tornan capaces de traicionar la ética. **La tarea fundamental de educadores y educadoras es vivir éticamente, practicar la ética diariamente** con los niños y los jóvenes, esto es mucho más importante que el tema de biología, si somos profesores de biología. Lo importante es el testimonio que damos con nuestra conducta. Inevitablemente cada clase, cada conducta es testimonio de una manera, ética o no, de afrontar la vida. ¿Cómo

No al simplismo, sí a la simplicidad

Ética y Estética



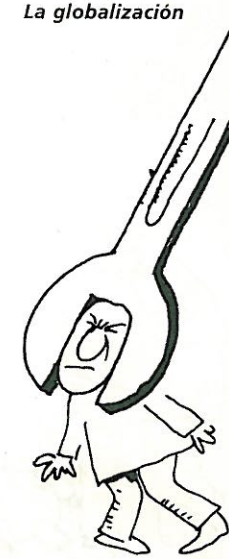
trabajo en el aula? ¿Cómo trabajo con mis alumnos la eterna cuestión de la inconclusión, de la curiosidad? ¿Cómo trabajo el problema de la esperanza jaqueada por la desesperanza? ¿Qué hago? ¿Bajo los brazos? ¿Parto para una especie de lucha ciega, sin salida? Tenemos que educar a través del ejemplo sin pensar por ello que vamos a salvar al mundo. ¡Qué mal me haría a mí mismo y a ustedes si pensara, por ejemplo, que vine al mundo con la misión de salvarlos! Sería un desastre. Soy un hombre igual a todos ustedes y como ustedes tengo una tarea que cumplir, y con eso ya es bastante. **El mundo se salva si todos, en términos políticos, peleamos para salvarlo.** Hay algo que está en el aire, en la Argentina, en Brasil, en el mundo entero que nos amenaza. Ese algo es la ideología inmovilizadora, fatalista, según la cual no tenemos más nada que hacer, según la cual la realidad es inmodificable. Estoy cansado de oír frases como ésta: "Es terrible, en Brasil hay treinta millones de mujeres, hombres y niños muriendo de hambre, pero qué le vamos a hacer, la realidad es esta". Estoy cansado de escuchar que el desempleo que se extiende por el mundo es una fatalidad de este fin de siglo. Ni el hambre, ni el desempleo son fatalidades, ni en Brasil, ni en la Argentina ni en ninguna parte. Yo pregunto a los fatalistas, en un libro que estoy escribiendo ahora: ¿Por qué será que la reforma agraria no es tam-

La fatalidad como ideología

bién una fatalidad en Brasil? Habrán oído hablar del llamado mundo especulativo del dólar, miles de millones de dólares viajando diariamente por las computadoras del mundo de sitio en sitio buscando donde rinde más. Eso tampoco es una fatalidad. Es preciso, dicen los líderes neoliberales, disciplinar estos movimientos especulativos para evitar las crisis. Parece que esto sí se puede hacer. ¿Por qué será que cuando se ven afectados los intereses de las clases dominates no hay fatalismo, pero siempre aparece como por arte de magia cada vez que afecta a las clases populares? Uno de los grandes desafíos que tenemos que afrontar hoy es esta confrontación con esta ideología inmovilista. No hay inmovilismos en la historia. Siempre hay algo que podemos hacer y rehacer. Se habla mucho de la globalización. Ustedes habrán visto que la globalización aparece como una especie de entidad abstracta que se creó a sí misma de la nada y frente a la cual nada podemos. Es la globalización, punto. La cuestión es bien diferente. La globalización sólo representa un determinado momento de un proceso de desarrollo de la economía capitalista que llegó a este punto mediante una determinada orientación política que no necesariamente es la única.

Con lo dicho hasta aquí he tratado de responder al tema de cómo veo la práctica docente frente a la reali-

La globalización



dad histórica actual. Les he dicho que no hay práctica docente sin curiosidad, sin incompletud, sin ser capaces de intervenir en la realidad, sin ser capaces de ser hacedores de la historia y a la vez siendo hechos por la historia. Les he dicho que una de las tareas fundamentales, tanto aquí como en Brasil y en el mundo entero, es elaborar una **pedagogía crítica**. Y se los digo, no como alguien que "ya fue", se los digo como alguien que está siendo. Igual que toda la gente yo también estoy siendo, a pesar de la edad. En función y en respuesta a nuestra propia condición humana, como seres conscientes, curiosos y críticos, la práctica del educador, de la educadora, consiste en luchar por una pedagogía crítica que nos de instrumentos para asumirnos como sujetos de la historia. **Práctica que deberá basarse en la solidaridad.** Quizá nunca como en este momento necesitamos tanto de la significación y de la práctica de la solidaridad. Para terminar, reitero: sigo con la misma esperanza, con la misma voluntad de lucha de cuando empecé. Me resisto a la palabra viejo, no me siento viejo, en todo caso me siento utilizado, lleno de esperanzas y de ganas de luchar.

Una pedagogía crítica...

ELEMENTOS DE LA SITUACIÓN EDUCATIVA

(Segundo día de Seminario-taller)

(Antes de iniciar, Roberto Iglesias anunció que Paulo Freire no se encontraba del todo bien, que hablaría una hora y luego se retiraría. En los hechos, Freire lo desmentiría: terminaría hablando casi tres horas)

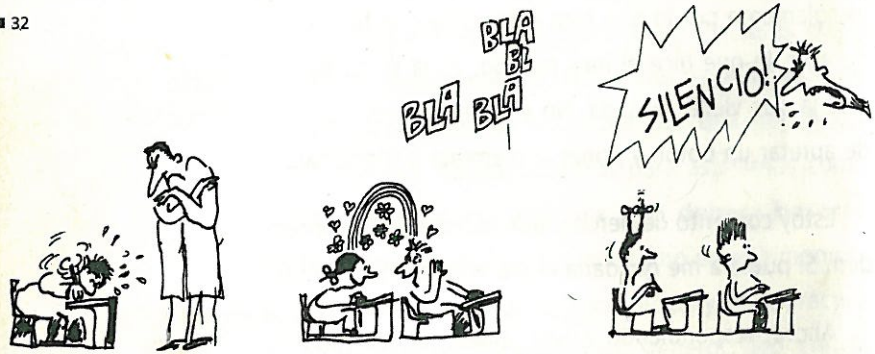
Agradezco la comprensión de ustedes. No es solamente el trabajo, es la emoción, y la emoción desgasta. No es sólo el encuentro con ustedes, es la memoria. No es solamente por lo que hice ayer, es lo que hice antes de ayer, lo que hice el mes pasado, es la suma de mis días la que viene cansada. No es simplemente cuestión de apretar un botón y poner la memoria a funcionar...

Estoy contento de percibir que ustedes me comprenden. Si pudiera me quedaría el día entero.

Ahora, respondiendo a una sugerencia de Roberto Iglesias voy a intentar decir algunas cosas, que probablemente ustedes ya sepan o adivinen, en torno del tema de la educación y de la formación docente.

Me gustaría iniciar con un ejercicio intelectual, el de pensar en la situación que llamamos **situación educativa**. La situación educativa no es cualquier situación. Una situación de almuerzo por ejemplo, puede tener en sí algunos momentos educativos, pero no es necesaria-

mente una situación educativa. Podríamos pensar en una situación educativa en la casa, en la relación entre el padre, la madre y los hijos, pero prefiero pensar en la relación educativa típica, entre las profesoras y los alumnos. No importa qué escuela sea, primaria, secundaria, universitaria o círculo de cultura. Lo que quiero hacer es analizar y descubrir con ustedes cuáles son los elementos constitutivos de la situación educativa.



Imaginemos que estamos en el aula, que está la profesora o el profesor y los alumnos. ¿Cuál es la tarea de la profesora? En palabras sencillas diríamos que la tarea de la profesora es enseñar, y la tarea de los alumnos, aprender.

Vemos entonces que el primer elemento constitutivo de la situación educadora es **la presencia de un**

sujeto, el educador o la educadora, que tiene una determinada tarea específica que es la tarea de educar.

La situación educativa implica también **la presencia de los educandos, de los alumnos,** segundo elemento de la situación educadora.

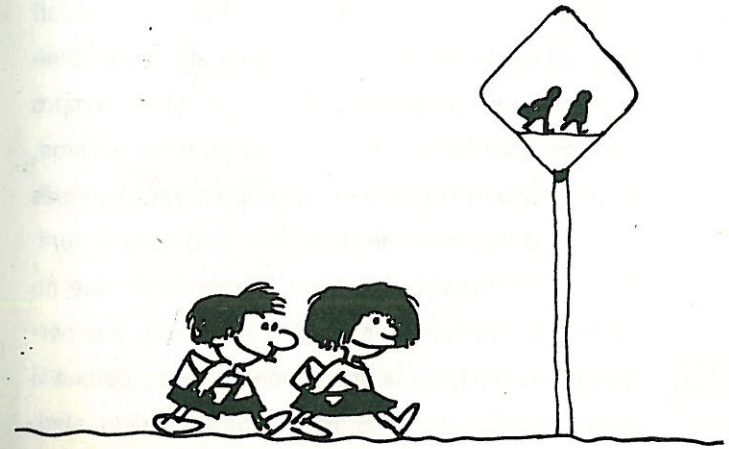
¿Qué más descubrimos en la práctica de esta experiencia? En primer lugar descubrimos que la presencia del educador y de los educandos no se da en el aire. Educador y educandos se encuentran en un determinado espacio. Ese espacio es el espacio pedagógico, espacio que los docentes muchas veces no toman en la debida consideración. Si nosotros nos detuviéramos a analizar la importancia del espacio pedagógico nos pasaríamos la mañana discutiendo por ejemplo sobre las implicancias de la falta de respeto de los poderes públicos con respecto a estos espacios. Aun con diferencias entre sitio y sitio, ésta es casi una tradición histórica en América Latina. Cuando en 1989 fui invitado a asumir como responsable de la educación pública de la ciudad de São Paulo, había 675 escuelas, cerca de un millón de alumnos y 35.000 profesores. El 60% de las 675 escuelas estaban en franco proceso de deterioro material. Muchas, en la época de la informática, siquiera tenían tizas. En muchas escuelas los baños eran absolutamente inutilizables, era una aventura ingresar a un baño.

Faltaba la merienda escolar, los materiales. De manera que las condiciones materiales del espacio pueden ser o no ser en sí mismas pedagógicas. ¿Cómo puede la profesora, por más diligente que sea, por más disciplinada y cuidadosa que sea, pedir a los alumnos que no ensucien la sala, que no rompan las sillas, que no escriban los pupitres, cuando el propio gobierno que debería dar el ejemplo no respeta mínimamente esos espacios? Cuanto más la Dirección de la escuela, la Secretaría de educación, los diferentes centros de poder demuestren a los chicos y a las familias su celo por el cuidado de la escuela, por reparar el techo y las paredes, por entregar tizas y plantas, tanto más esta demostración de respeto educará a los niños. Me han dicho, no sé si será verdad, que en la Administración de trenes de São Paulo hay un sector encargado de sacar diariamente los vagones dañados o con los asientos rotos. Este sector saca el carro, lo repara y lo devuelve inmediatamente de manera que los carros anden siempre limpios y enteros. La corrección del carro inhibe al destructor de asientos. Hay una relación indudable entre las condiciones materiales y nuestras condiciones mentales, espirituales, éticas, etc.

El tiempo pedagógico

El tercer elemento constitutivo de la situación educativa es entonces el espacio pedagógico. Y como no hay espacio sin tiempo, entonces el **tiempo pedagógico**

es otro elemento constitutivo de la situación educativa. Lamentablemente educadores y educadoras pocas veces nos preguntamos: qué hago con mi tiempo pedagógico, cómo puedo aprovecharlo más eficazmente. Casi nunca nos preguntamos: al servicio de quién, de qué cosa está el tiempo educativo. Y se trata de una pregunta fundamental. Obviamente el tiempo educativo está al servicio de la producción del saber. Y como no hay producción del saber que no esté directamente ligada o asociada a ideales, la pregunta que debemos hacernos es: al servicio de quiénes, de qué ideales producimos, conjuntamente con los alumnos, el saber dentro del tiempo-espacio de la escuela. Y cuando uno se detiene sobre este punto descubre que el tiempo-espacio pedagógico se usa sobre todo contra los intereses de los niños populares, aunque no solamente contra ellos.



Pongamos como ejemplo que los niños llegan a la escuela a las 8. A las 8:15 toca la campana, los niños entran en fila militar, algunos profesores o profesoras todavía no llegaron, lamentablemente existe esto. A las 8:20 hs. los niños están llegando a la sala. La profesora toma asistencia, ahí se van otros diez minutos. Son 8:30 y la profesora –en esta caricatura que estoy haciendo– si está cansada no hará nada importante pues ya está pensado que a las 10 hs. sirven la merienda. A esa hora tocan la campana y los niños salen corriendo, gritando, y las profesoras se quedan en una sala, no van al recreo, dejan de participar de ese momento pedagógico riquísimo que es el momento en que los chicos están sacando afuera sus miedos, sus rabias, sus angustias, sus alegrías, sus tristezas y sus deseos. ¡Los niños están echando su alma afuera en el recreo y las profesoras en la sala, ajenas a esta experiencia humana esencial! Después del recreo se toma la leche y ahí se van mínimamente treinta minutos, sin contar otros tiempos muertos. Cuando llega el fin del día los niños tuvieron, en el espacio pedagógico de las cuatro horas, dos horas y media o tres horas de clase. Han perdido una hora. Esta hora perdida es una hora de aprendizaje que no hubo. Y lo peor es que ni siquiera discutimos esta pérdida del tiempo para la producción del saber, porque si lo hiciéramos, al menos habríamos aprendido algo.

Los chicos echando afuera el alma... y las profesoras en la sala

Lamentablemente la jornada escolar entra en la rutina cotidiana, no se la piensa, simplemente se la vive. Ésta es una reflexión pendiente que raramente se da en las universidades. Lo digo con tristeza. Como profesores, como profesoras, tenemos la obligación de conocer, de debatir, de analizar estas cosas.

Hemos visto hasta aquí que no hay situación educativa sin la figura del profesor y del alumno que se encuentran en cierto espacio a lo largo de cierto tiempo docente. Pero hay algo más que es esencial a la situación educativa, y ese algo más son los **contenidos curriculares**, los elementos programáticos de la escuela, que como profesor tengo la obligación de enseñar y que los alumnos tienen la obligación de aprender. Contenidos que en lenguaje más académico, en teoría del conocimiento, se llaman **objetos cognoscibles**, objetos que los jóvenes que se forman para ser profesores deben conocer. Creo que incluso en la práctica de la educación popular el pueblo tiene derecho a dominar el lenguaje académico. Y digo esto porque hay educadores populares que en nombre de la revolución encuentran que lo correcto es romper con la academia. A mi juicio es un error, es una traición al pueblo. Lo correcto es cambiar la academia y no dar la espalda a la academia. Nuestro problema no es estar contra la academia sino

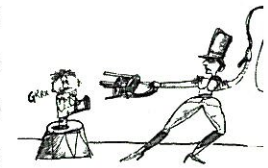
Cambiar la academia, ponerla al servicio del pueblo

rehacerla, ponerla al servicio de los intereses de la mayoría del pueblo. Hay que prestigiar a la academia, esto es, ponerla al servicio del pueblo. Desde que hombres y mujeres inventaron la vida en común, los objetos cognoscibles fueron percibidos y estudiados a través del ejercicio de la curiosidad. El pueblo tiene derecho a saber, necesita saber que los contenidos escolares se llaman objetos cognoscibles, es decir: objetos que pueden ser conocidos.

Y aquí surge otro tema importante. **Los objetos cognoscibles son percibidos mediante del ejercicio de la curiosidad.** De allí el cuidado que nosotros como profesores debemos tener en relación a preservar la curiosidad de los niños. Cuántas veces habrán observado en casas de amigos, al papá y la mamá conversando con la visita, de pronto el niño de tres, cuatro años, viene corriendo con una pregunta y el papá: ¡calladito! ¿No ves que estoy hablando con otra persona? ¿Cómo venís con esa pavada? ¡Pucha! ¡Dios mio! A mí no me gusta tirar piedras a nadie ni crear sentimientos de culpa, pero esta conducta es absurda. Es un comportamiento castrador que cercena una de las cosas más importantes que tenemos y que es la curiosidad. Sin curiosidad siquiera tendríamos la posibilidad de ser papá o mamá. Todo tiempo educativo es tiempo de pregunta

Todo tiempo educativo es tiempo de pregunta

y de respuesta, tiempo de disciplinar, de reglamentar la propia pregunta, la propia respuesta. Una tarde, hace muchos años, en Recife, el rector de la Universidad vino a nuestra casa para conversar sobre un problema de la Universidad. Estábamos en la terraza cuando de repente uno de mis hijos, que debía tener unos cuatro o cinco años, vino a preguntar algo. Paré la conversación, escuché al niño, le contesté y después le dije: mirá, tu papá está conversando con un amigo que también tiene preguntas que hacer y que también contesta preguntas. Por eso, si tenés otra pregunta para hacer, te sugiero que la memorices y preguntes después, así tu papá puede seguir conversando con su amigo. Es preciso defender el derecho que tiene el niño de preguntar, de satisfacer su curiosidad, pero al mismo tiempo decirle que hay momentos para preguntar y momentos para abstenerse, lo que en ética definimos "asumir los límites de la libertad". **Sin límites no hay libertad, como tampoco hay autoridad.** La formidable cuestión que se nos plantea a los educadores es cómo establecer los límites, en qué consisten realmente, y cuáles entre todos ellos son los que hay que implementar.



Sin límites no hay libertad

Volvamos ahora a la cuestión de los objetos del conocimiento. Cuánto más pensamos en qué es enseñar, qué es aprender, tanto más descubrimos que

no hay una cosa sin la otra, que los dos momentos son simultáneos, que se complementan, de tal manera que **quien enseña, aprende al enseñar y quien aprende, enseña al aprender**. No casualmente en francés el mismo verbo significa enseñar y aprender, el verbo *apprendre*. La cuestión es cómo lidiar con esta aparente contradicción. En este momento, hablando con ustedes, yo estoy reconociendo estas cosas, estoy resabiendo estas cosas. De manera que en el proceso en que ustedes aprenden, ustedes me enseñan. ¿Cómo? A través de la mirada, de sus actitudes. El profesor atento, el profesor despierto, no aprende solamente en los libros, aprende en la clase, aprende leyendo en las personas como si fueran un texto. Mientras les hablo, yo como docente, tengo que desarrollar en mí la capacidad crítica y afectiva de leer en los ojos, en el movimiento del cuerpo, en la inclinación de la cabeza. Debo ser capaz de percibir si hay entre ustedes alguien que no entendió lo que dije, y en ese caso tengo la obligación de repetir el concepto en forma clara para reponer a la persona en el proceso de mi discurso. En cierto sentido, ustedes están siendo ahora para mí un texto, un libro que necesito leer al mismo tiempo que hablo. En Brasil, los buenos políticos sabían hacer esto, sabían tocar la sensibilidad de quienes los escuchaban. Ahora con la televisión esto se está acabando. De manera que la

práctica docente va más allá del acto de entrar al aula y dar, por ejemplo, la clase de sustantivos. La práctica educativa es mucho más que eso.

Volviendo a nuestro tema, no hay entonces situación pedagógica sin un sujeto que enseña, sin un sujeto que aprenda, sin un espacio-tiempo en que estas relaciones se dan y no hay situaciones pedagógicas sin objetos que puedan ser conocidos. Pero no termina aquí la cuestión. Hay otra instancia constitutiva de la situación educativa, algo que va más allá de la situación educativa y que sin embargo forma parte de ella. No hay situación educativa que no apunte a objetivos que están más allá del aula, que no tenga que ver con concepciones, maneras de ver el mundo, anhelos, utopías. Desde el punto de vista técnico, esta instancia, en filosofía de la educación recibe el nombre de **direccionalidad de la educación**. Mucha gente confunde direccionalidad con dirigismo, con autoritarismo. Sin embargo, la direccionalidad puede viabilizar tanto la posición autoritaria como la democrática, de la misma manera que la falta de direccionalidad puede viabiliziar el espontaneismo. Es justamente la direccionalidad la que explica esa cualidad esencial de la práctica educativa que yo llamo la **politicidad de la educación**. La politicidad de la práctica educativa no es una invención de los subversivos como

piensan los reaccionarios. Por el contrario, es la naturaleza misma de la práctica educativa la que conduce al educador a ser político. Como educador yo no soy político porque quiera sino porque mi misma condición de educador me la impone. Esto no significa ser partidario de este o de aquel partido, aun cuando yo considero que todo educador deber asumir una posición partidaria.

La politicidad es entonces inherente a la práctica educativa. Esto significa que como profesor debo tener claras mis opciones políticas, mis sueños. Porque al final ¿qué es lo que me mueve, me alienta como profesor, si gano tan poco, si estoy tan desprestigiado en esta sociedad de mercado? ¿Qué sueño tengo para soñar, para discutir con mis alumnos? La politicidad revela otras dos características de la situación educativa. Revela que en la práctica educativa, **estética y ética van de la mano**. La práctica educativa es bella como es bella la formación de la cultura, la formación de un individuo libre. Y al mismo tiempo esa estética es ética, pues trata de la moral. Difícilmente una cosa bella sea inmoral. Esto nos pone frente a la necesidad de rechazar el puritanismo que más que ético es hipocresía y falsificación de la ética, de la libertad y de la pureza.

Recapitulando entonces: no hay práctica educativa sin sujetos, sin sujeto educador y sin sujeto educando;

La politicidad es inherente a la práctica educativa

no hay práctica educativa fuera de ese espacio-tiempo que es el espacio-tiempo pedagógico; no hay práctica educativa fuera de la experiencia de conocer que técnicamente llamamos **experiencia gnoseológica**, que es la experiencia del proceso de producción del conocimiento en sí; no hay práctica educativa que no sea política; no hay práctica educativa que no esté envuelta en sueños; no hay práctica educativa que no involucre valores, proyectos, utopías. No hay entonces, práctica educativa sin ética.

La educación no puede dejar de tomar en cuenta todos estos elementos. Se trata de una tarea seria y compleja y como tal deberá ser afrontada tanto por los responsables de las políticas educativas como por los propios docentes. Tenemos la responsabilidad, no de intentar amoldar a los alumnos sino de desafiarlos en el sentido de que ellos participen como sujetos de su propia formación. En estos días estoy terminando un libro nuevo con ideas viejas, donde trato este tema de la formación docente y donde resalto dos o tres saberes o máximas que creo deberían formar parte del bagaje de todo profesor o profesora. Una de estas máximas, que me acompaña desde hace tiempo, es la que sostiene: **cambiar es difícil pero es posible**. ¿Qué testimonio podría dar a los jóvenes si mi posición frente al mundo

El alumno como sujeto de su propia formación

fuera la de quien está convencido de que nada puede ser hecho, que nada puede ser cambiado? Yo diría que en ese caso es mejor que abandone el magisterio, que intente sobrevivir de alguna otra manera. Nadie puede dar clases sin tener la convicción de lo que hace. No puede decir: yo soy simplemente un técnico, distante del mundo, de la historia. No solamente debo dar testimonio de mi voluntad de cambio, sino que además debo demostrar que en mí, más que una creencia, es una convicción. Si no soy capaz de dar testimonio de mis convicciones pierdo mi base ética y soy un pésimo educador porque no sé transmitir el valor de la transformación.

Otra convicción que considero fundamental, es la que sostiene: **es necesario aprender a escuchar**. Hay quienes creen que hablando se aprende a hablar, cuando en realidad es escuchando que se aprende a hablar. No puede hablar bien quien no sabe escuchar. Y escuchar implica siempre no discriminar. ¿Cómo puedo comprender a los alumnos de la villa si estoy convencido de que son sucios, que tienen mal olor? ¿Si soy incapaz de comprender que están sucios porque no tienen agua para bañarse? Nadie opta por la miseria. En Río de Janeiro, un hombre que organiza una de las Escolas de samba del carnaval, dijo una vez una gran verdad: "Sólo a los intelectuales pequeñoburgueses les gusta la miseria. Al pueblo les gustan las cosas bonitas". Obviamente al pueblo le gusta el bienestar, aquello que no puede tener. Lo que nosotros debemos querer, no es que el pueblo siga en la miseria, sino que supere la miseria. Hay que pelear para que el pueblo viva bien, que tenga camisas como ésta, que en los años setenta hubiera sido considerada señal de burguesía. Hay que democratizar las cosas buenas y no suprimirlas. Yo no rechazo las cosas burguesas sino la concepción burguesa de la vida. Hay que superar algunos equívocos del pasado, como pensar que la solidaridad con los oprimidos es una cuestión de geografía, que es necesario salir del área elegante de la ciudad e ir a vivir en la miseria para entonces sí ser absolutamente solidario con los oprimidos. Esto no siempre resulta. Aprender a escuchar implica no minimizar al otro, no ridiculizarlo. ¿Cómo puede un profesor tener buena comunicación con un alumno al cual previamente desvalorizó o ironizó? ¿Cómo puede un profesor machista escuchar a una mujer, o un profesor racista a un negro? Digo en el libro, si usted es machista, asúmase como machista pero no se presente como demócrata, usted no tiene nada que ver con la democracia. Si en cambio usted insiste con los sueños democráticos, entonces va a tener que pensar en ir superando su machismo, su clasismo, su racismo. En los Estados Unidos acaban de quemar iglesias de negros

No rechazo las cosas burguesas, sino la concepción burguesa de la vida

como si los negros en primer lugar no tuvieran alma y en segundo lugar, en el caso que admititiéramos que tienen alma, como si el alma negra estuviera sucia y ensuciara la oración. Da pena cuando la blanquitud se arroga el derecho de ser la pedagoga de la democracia del mundo. ¡Increíble cinismo!

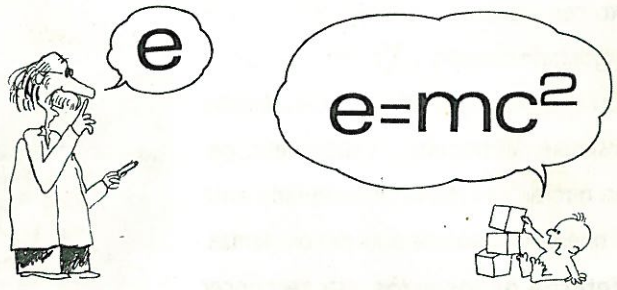
Otra de las convicciones propias del docente democrático consiste en saber que **enseñar no es transferir contenidos de su cabeza a la cabeza de los alumnos**. Enseñar es posibilitar que los alumnos, desarrollando su curiosidad y tornándola cada vez más crítica, produzcan el conocimiento en colaboración con los profesores. Al docente no le cabe transmitir el conocimiento, sólo le cabe proponer al alumno elaborar los medios necesarios para construir su propia comprensión del proceso de conocer y del objeto estudiado.

La complejidad de la práctica educativa es tal, que nos plantean la necesidad de considerar todos los elementos que puedan conducir a un buen proceso educativo, nos impone la necesidad de **inventar situaciones creadoras de saberes**, sin las cuales la práctica educativa auténtica no podría darse. Y digo esto porque las virtudes y las condiciones propicias a la buena práctica educativa no caen hechas del cielo. No hay un Dios que envía virtudes de regalo, no hay una burocracia divina encargada de distribuir virtudes. **Saberes y virtudes deben ser creadas, inventadas por nosotros.** Nadie nace generoso, crítico, honrado o responsable. Nosotros nacemos con estas posibilidades pero tenemos que crearlas, desarrollarlas y cultivarlas en nuestra práctica cotidiana. Somos lo que estamos siendo. La condición para que yo sea es que esté siendo. Cada uno es un proceso y un proyecto y no un destino. Es preciso que en mi propia experiencia social, en mi propia práctica yo descubra los caminos para hacer mejor lo que quiero hacer. En mi práctica docente aprendí la necesidad de la coherencia, que no podía tener un discurso alejado de mi práctica, que tenía que buscar una identificación casi absoluta entre lo que decía y lo que hacía. Y ésta es una virtud que se llama coherencia. Descubrí también que la efectividad de mi práctica estaba ligada a la necesidad de **aceptar el protagonismo de los demás**, a la necesidad de no pensar que soy el único en el mundo que puede hacer ciertas cosas, y a la necesidad de no tener resentimiento con las personas que pueden hacer las cosas que me gustaría hacer y no hago porque no soy capaz. Descubrí que no podía odiar a quien estaba feliz en el mundo simplemente porque estaba feliz, pero aprendí también que debía continuar indignado ante la difícil situación que crea la infelicidad de los demás. Este **respeto al derecho de los otros**, este reconocer

Cada uno es un proceso y no un destino

que los otros pueden hacer las cosas que nosotros no hacemos, se llama humildad. Y la humildad no implica el gusto de ser humillado, por el contrario, la persona humilde rehusa la humillación.

En conclusión, profesores y profesoras, educadores y educadoras, alumnos y alumnas, preocupémonos por la creación y la recreación en nosotros y en nuestros lugares de trabajo de aquellas cualidades fundamentales que son las que nos van a permitir realizar nuestros sueños.

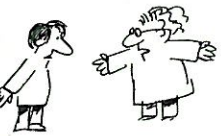


LA LUCHA NO SE ACABA, SE REINVENTA

(Preguntas)

¿Cómo motivar a los alumnos e impedir que se adapten al desinterés, al individualismo y a la falta de solidaridad imperante?

Evitar el empaquetamiento de los alumnos es una de nuestras tareas. Obviamente frente al problema del desempleo no es fácil motivar a la gente, mantenerla incluso en una posición de esperanza, pero es fundamental que discutamos con los alumnos la propia razón de ser, el origen de nuestras dificultades. Si nosotros conseguimos convencer a los jóvenes de que la realidad, por difícil que sea, puede ser transformada, estaremos cumpliendo una de las tareas históricas del momento. Hay que tener en cuenta que la historia no termina con la historia individual de cada uno. Yo voy a morir dentro de poco, pero la historia de Brasil sigue con los otros brasileños y brasileñas. La historia es un proceso. Si nosotros hacemos nuestra parte contribuiremos a la lucha de la generación siguiente. Aun cuando en ciertos momentos uno pueda sentirse cansado, aun cuando puede pensar que su tiempo de lucha pasó, no tiene derecho a desistir de la lucha. Lo que sí tiene, es el derecho a descansar un día. Yo no tengo derecho de desistir



de la lucha porque llegué a los setenta y cinco años. Soy muy joven todavía para eso.

¿Cuál es la utopía educadora posible hoy en Latinoamérica?

La utopía posible no solamente en Latinoamérica sino en el mundo, es la reinvención de las sociedades, en el sentido de hacerlas más humanas, menos feas, en el sentido de transformar la fealdad en belleza. **La utopía posible es trabajar para hacer que nuestras sociedades sean más vivibles, más deseables para todo el mundo, para todas las clases sociales.**

Metodológicamente, ¿cómo organizar la resistencia?

Empezando por nuestra propia localidad, por nuestro barrio, nuestra vecindad. **Necesitamos reinventar las formas de acción política.** Mucha gente no recuerda siquiera a quiénes votaron. Hay que revalorizar la democracia. No sólo es preciso saber a quiénes votamos, sino saber qué están haciendo aquellos y aquellas por quienes votamos, pedirles que rindan cuenta, denunciarlos si no cumplen, para no volver a votarlos en las próximas elecciones. Hay que vigilarlos. Otra cosa que se podría hacer es recopilar las declaraciones de los diferentes candidatos, hacer una lista de las promesas hechas durante la campaña electoral y controlar si lo

que dijeron coincide con lo que están haciendo. Generalmente durante la campaña electoral se sostiene un discurso que no tiene nada que ver con la práctica posterior. Hay que publicar estas cosas. Denunciar a los candidatos que están incumpliando sus promesas es una forma de pelea, una forma de romper el aislamiento. Este es apenas un ejemplo de lo que se puede hacer.

¿Se acabó la historia? ¿Se acabaron las ideologías? ¿Se terminaron las clases sociales?

Lo primero es rechazar estos discursos, definirlos por lo que son, discursos puramente ideológicos, pertenecientes a una ideología reaccionaria. **La historia no se acabó, sigue viva y es de lucha.** Las clases sociales no se acabaron, están ahí, manifestando en las calles del mundo entero, **la explotación no terminó, ni los hechos son irreversibles**. Tenemos que comprender que las luchas de los pueblos atraviesan etapas diferentes y esas etapas tienen dificultades diferentes. Hoy, en la radio de la Universidad cité una reunión que se realizó en Berlín, bajo el influjo de la situación de Chiapas, donde científicos europeos emitieron una dura crítica al discurso y a la práctica económica neoliberal. Un análisis muy serio que en este momento continúa en México. Encuentros como éste son testimonio de que es posible pelear. Que es preciso pelear.

¿Cómo lograr el cambio en la actitud docente?

En primer lugar, es preciso que el docente esté por lo menos inclinado a cambiar. En segundo lugar, el docente debe tener en claro cuál es su posición política. La educación es una práctica política y el docente como cualquier otro ciudadano debe hacer su elección. En tercer lugar, es preciso que el docente empiece a construir su coherencia, que disminuya la distancia entre su discurso y su acción. ¿Cómo puedo hacer un discurso progresista y luego asumir un comportamiento sectario, con prejuicios de clase o de raza? Estas contradicciones, a veces solapadas, deben ser develadas. La primera pelea que un docente progresista debe dar es consigo mismo. Ese es el comienzo del cambio.

¿Cómo construir la pedagogía de la movilidad?

En primer lugar moviéndonos. No es posible trabajar por una pedagogía del movimiento quedándonos quietos. Primero tenemos que andar, y andar significa en este caso, aun quedándonos sentados, estar abiertos al cambio y a la diferencia. Yo no puedo hablar a los alumnos de una pedagogía de la palabra si los silencio, si ante una pregunta que me crea dificultad, contesto: ¿Vos sabés con quién estás hablando? Ustedes no se imaginan lo que se aprende con el diferente. A veces no

aprendemos con el igual, pero con el diferente, siempre. A veces aprendemos incluso con el antagónico. Una pedagogía del movimiento es una pedagogía de apertura hacia el otro, el diferente. Cuando llegué del exilio, en uno de mis primeros seminarios, en la Universidad Católica de São Paulo, tuve de alumna a una joven señora, seguramente reaccionaria, que guardaba hacia mi persona un resentimiento gratuito, histórico. Cuando hablé de lo que pensaba hacer, ella me miró y me dijo: no voy a faltar ni un día a su clase porque quiero ver si hay coherencia entre lo que dice y lo que hace. Yo le contesté: muy bien, muchas gracias, estoy contento de que usted venga, será siempre bien recibida y tengo la certeza de que cuando terminemos el semestre usted va descubrir con pruebas concretas que lo que digo coincide con lo que hago. Nunca tuvimos una relación mayor, pero nunca faltó y terminado el semestre tuvo la nota más alta, porque era una mujer seria, estudiosa e inteligente, pero reaccionaria, y era un derecho que tenía, el de ser reaccionaria, como el derecho que yo tengo de no ser reaccionario. Cortesmente nos despedimos y ella dijo: usted hace lo que dice. Ese fue el mejor regalo. En realidad, el mejor regalo hubiera sido que ella viniera a verme y dijera: me convertí, ahora soy una mujer progresista. No es fácil. **Siempre existe la tentación de rechazar al que piensa diferente.**

Hay que dar esa pelea. El profesor que quiere ser coherente con su posición democrática y ética tiene la obligación de entender y respetar las opiniones diferentes a las suyas.

¿Cómo resitir desde el espacio gremial, en una época en que las organizaciones de los trabajadores están desvalorizadas e infiltradas por la cultura dominante?

Ésta es otra cuestión muy seria. A mi juicio, los gremios deberían estudiar con mucha seriedad la situación actual. Ustedes ya habrán percibido, por ejemplo, cómo las huelgas están debilitadas. Pero el hecho de que las huelgas pierdan eficacia no significa, primero, que la lucha deba desaparecer. La lucha es histórica. La manera como la lucha se da es también histórica, témporo-espacial. No necesariamente se lucha de la misma manera acá que en París.

Lo fundamental es saber que la lucha no se acabó, no se acaba, que siendo histórica, cambia la manera de presentarse y de hacerse, y por eso tiene que ser reinventada en función de las circunstancias históricas y sociales. Si la huelga de profesores no resulta, cabe a los educadores discutir científicamente cuál será en cada momento la manera más eficaz de pelear. La cuestión no es desistir de la pelea, es cambiar las formas de

pelea. Con la llamada globalización, una multinacional de Chicago que tenga una fábrica en São Paulo, si la fábrica de São Paulo amenaza con una huelga, en Chicago, en diez minutos con sólo consultar la computadora pueden saber si es posible transferir la producción a otro país donde incluso sería más barata. Entonces cierra la fábrica de São Paulo y se acaba la huelga. La cuestión no es parar de pelear. Este es el discurso totalitario neo-liberal. La cuestión es cambiar la manera de pelear. **Hay que reinventar la forma de pelear pero jamás parar de pelear.**

¿Qué le diría a la gente joven que descree, que no conoció la época de lucha de sus padres?

La gente joven necesita saber que la existencia humana es una experiencia de lucha. Es importante hacer notar cómo la lucha, e incluso la violencia, está presente en toda experiencia humana. Al esculpir la piedra, el escultor rompe el equilibrio del ser de la piedra, hay cierta violencia creativa allí. En último análisis, la existencia humana es una existencia conflictiva. La cuestión es cómo hacer para que la experiencia humana sea cada vez más una experiencia "gentificada", de gente, de personas, de sujetos, no de objetos. Y esto no se logra sin pelea, sin esperanza, sin tenacidad y sin fuerza.

¿Cómo afrontar desde la docencia la desesperanza imperante?

El único camino es reencontrar razones de esperanza en la desesperanza. Reconstruir la esperanza. Y para ello, hay que reconocer los diferentes tiempos históricos, reconocer que hoy la lucha es más difícil. Y si hace falta, habrá que aprender incluso a hibernar. El mundo no se va a acabar por dos o tres años de espera. Yo no tengo dudas de que mucha de la desesperanza actual frente al cinismo de esta ideología fatalista neoliberal se va a convertir en fuerza de esperanza a causa de ese mismo cinismo, de ese fatalismo ideológico que no va a durar mucho tiempo. Con respecto a la dupla esperanza-desesperanza es bueno recordar que la historia no empieza ni termina con nosotros. Creo que es necesario ser más humildes en relación a nuestra tarea histórica individual. Claro que si me considero un líder, si creo que a mí personalmente me cabe la misión de transformar el mundo, puedo caer en la desesperanza. Pero si humildemente sé que soy uno entre miles, que la historia no se acaba con mi muerte o con mi generación, sino que sigue, entonces comprenderé que lo mínimo que pueda hacer siempre resultará útil.

¿Qué entiende por ética del educador?

La ética define el deber ser, establece los principios morales de convivencia y respeto, regla nuestra presencia en el mundo. Para evitar la trampa de la ideología digo que la ética tiene que ver con el sentido común. Por ejemplo, desde este punto de vista, ¿sería ético explotar a las personas?, ¿discriminar al diferente? ¿Será correcto humillar, ironizar, minimizar al alumno?, ¿reírse de él?, ¿intimidarlo? Desde el sentido común nadie puede aceptar esto. La eticidad es una actitud concreta que no proviene de discursos abstractos sino de vivirla. En Brasil hay profesores que incitan a los alumnos a faltar a clase cuando el día siguiente es feriado. Creo que un profesor que actúa de esta manera está faltando a la ética. El proceso educativo es sobre todo ético. Exige de nosotros un constante testimonio de seriedad. Una de las buenas cualidades de un profesor, de una profesora, es testimoniar a los alumnos que la ignoracia es el punto de partida de la sabiduría, que equivocarse no es un pecado, que forma parte del proceso de conocer. **El error es un momento de la búsqueda del saber.** Es justamente la equivocación la que nos permite aprender. No tengan vergüenza de no saber, no traten de patear la pelota afuera, no digan cualquier cosa por miedo a pasar por burros. Pero sobre todo, y esto es fundamental, no silencien a los alumnos. Es suficiente con decir: no lo sé pero voy a intentar averiguarlo. Siendo joven, en la Universidad, una alumna me hizo una pregunta que no sabía contestar. Yo le contesté: no sé, pero no tenga duda de que si trabaja-

mos juntos podemos encontrar una respuesta. La invito, si usted está libre el próximo sábado, a almorzar con nosotros. Vino, almorzamos, pasamos dos o tres horas en la biblioteca, encontramos la respuesta y en la clase siguiente informamos a los demás de la búsqueda y del hallazgo. Esto no me desprestigió, por el contrario. Lo que los jóvenes quieren es una prueba de que pueden confiar en nosotros, y cuanto más serio es el docente tanto más creen en él.

LA CONFRONTACIÓN NO ES PEDAGÓGICA SINO POLÍTICA

Conferencia de prensa

En los años 60 y 70 primó la discusión de los grandes temas, entre ellos la libertad y la autodeterminación de los pueblos. Las dictaduras posteriores cortaron de cuajo ese debate. ¿Debemos volver sobre esos temas?

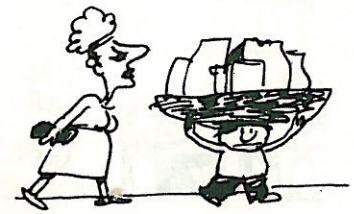
Son las paradojas de la historia. Por un lado, da la sensación de que todo aquello se olvidó, que quedó superado, y por otro, nos invita a volver sobre el tema. Hace poco, en Brasil hicimos un listado de los problemas que mi generación tuvo que enfrentar y hubo jóvenes de 22-23 años que constataron que algunos de esos problemas eran los mismos que tenían que enfrentar hoy. El tema es que los problemas no se dan en el aire, se dan en la historia, cambian con la historia, de manera que las respuestas que podemos dar a esos problemas no son las mismas. En otras palabras: cambiando el tiempo histórico, aun cuando la problemática puede seguir siendo la misma, las formas de lucha no son necesariamente las mismas. Uno de los temas pendientes sigue siendo el respeto por la integridad humana. De manera que las generaciones pueden cambiar, puede cambiar la sensibilidad, lo que no cambia es la **necesidad de buscar nuevos**

caminos de lucha. De modo que cuando parecía que la cuestión de la integridad del ser humano se acababa, este tema vuelve, y no tengo dudas de que en los diez o quince años por venir la preocupación por el ser tomará aún mayor fuerza. Yo ya no estaré, y ustedes, u otros como ustedes, harán preguntas parecidas a otro Paulo Freire, y dirán: el viejo Freire tenía razón: la pelea por el hombre y la mujer buscando su ser, su desarrollo pleno, va a seguir acompañándonos.

En los países subdesarrolados la educación está en crisis. ¿Cómo afrontar esta crisis?

En primer lugar creo que la crisis de la educación no es privativa de los países subdesarrollados. En segundo lugar, creo que la crisis no es propia de la educación sino que es la crisis de la sociedad toda, es la crisis del sistema socioeconómico en el cual estamos insertos que necesariamente se refleja en la educación. Por mi parte, no tengo duda de que **la confrontación no es pedagógica sino política**. No es peleando pedagógicamente que voy a cambiar la pedagogía. No son los filósofos de la educación los que cambian la pedagogía, son los políticos bajo nuestra presión los que van a hacerlo, si presionamos. La educación es una práctica eminentemente política. De allí la imposibilidad de implementar una pedagogía neutra. En el fondo, no hay nada

neutro. Para mí, esta es una pelea política. Y uno de los problemas que debemos afrontar hoy es cómo comunicarnos con las grandes mayorías que ahora se encuentran divididas en minorías y que no se perciben a sí mismas como mayorías. Hay que reinventar los caminos de la comunicación, de la intercomunicación. Coincidiendo con Habermas, no tengo duda de que **la cuestión de la comunicación es esencial en este fin de siglo**. Y no es posible pensar el tema de la comunicación sin afrontar, por ejemplo, el tema de la inteligibilidad del mundo. Es justamente la posibilidad de inteligir el mundo la que permite comunicarlo. Para nosotros, como educadores, la cuestión a afrontar es cómo trabajar la comunicabilidad, como transformarla en comunicación. Tarea eminentemente política. Soy optimista. Repito lo que para mí es una certeza: cambiar es difícil pero posible.



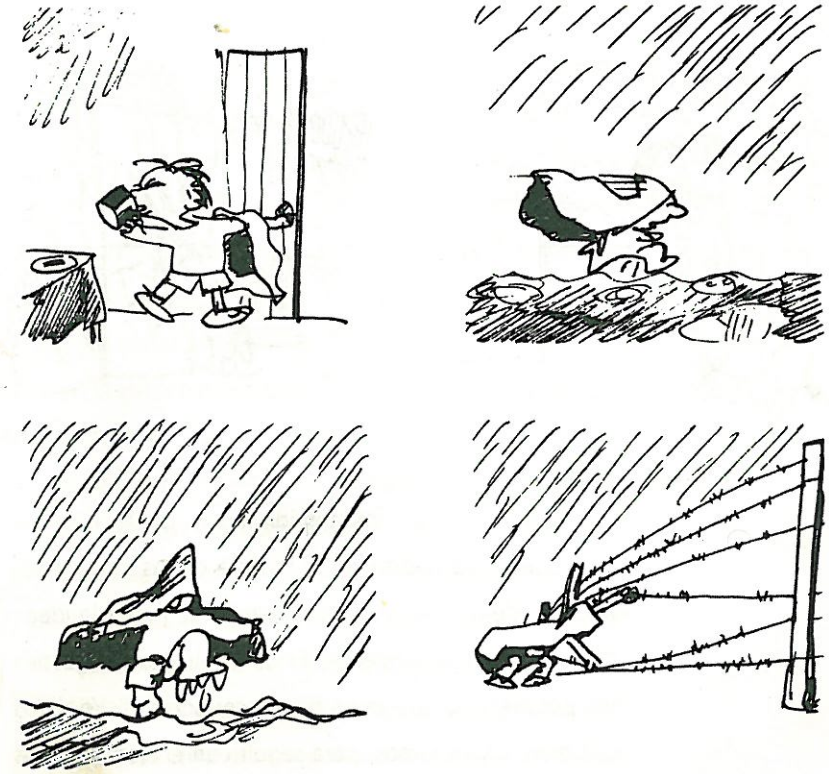
¿Cúal es a su modo de ver la situación de los sectores populares latinoamericanos en el contexto de la actual política neoliberal?

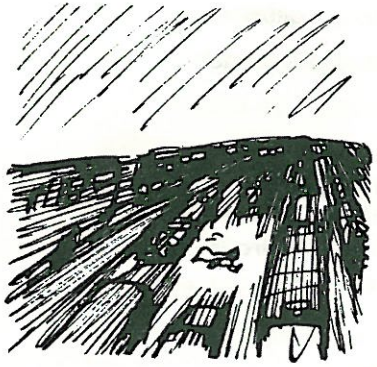
Esta es una pregunta que todo educador debería hacerse. Uno de los mayores desafíos del momento es cómo hacer frente a la ideología paralizante y fatalista que el discurso neoliberal ha impuesto. Dos cosas con respecto a este tema. La primera es que, en contra de lo que habitualmente se cree, **el gran poder del discurso neoliberal reside más en su dimensión ideológico-política que en su dimensión económica**. En Brasil, este fatalismo cunde masivamente tanto en el ámbito laboral como en el académico. Cuando sostengo que no podemos aceptar que treinta millones de brasileños y brasileñas estén muriendo de hambre, la respuesta que suelo escuchar es: Paulo, es trágico, pero ésta es la realidad. Este discurso es inmoral y absurdo. La realidad no **es** así, la realidad **está** así. Y está así no porque ella quiera, ninguna realidad es dueña de sí misma, **esta realidad está así porque estando así sirve a determinados intereses del poder**. Nuestra lucha es por cambiar esta realidad y no acomodarnos a ella. Este fatalismo posmoderno no existía antes, es una connotación fundamental del discurso neoliberal que debe ser combatida con la máxima firmeza. Debemos estar en guardia, muy atentos, levantarnos el martes y

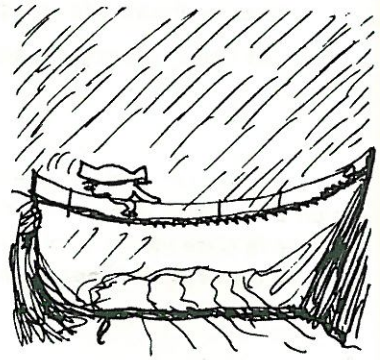
preguntarnos si no nos entregamos al fatalismo el lunes. El otro punto a subrayar es que este fatalismo creó en la práctica educativa lo que llaman el *pragmatismo neoliberal*, que tanto en educación popular como en educación sistemática puede resumirse en una frase que algunos de ustedes habrán oído y que dice por ejemplo: "Paulo Freire fue". ¿Y por qué Paulo Freire fue? Precisamente por la dimensión utópica de su pensamiento. Paulo Freire fue porque mantiene esa posición esperanzada y utópica que en otras partes ya no existe. ¿Y en qué consiste este *pragmatismo neoliberal*? En no hablar más de la formación sino del entrenamiento técnico y científico de los educadores. Por ejemplo, la facultad de medicina debería entrenar bien a los cirujanos, a los clínicos, cada cual en su especialidad. Y la educación popular, siempre según esta visión, debería capacitar a los artesanos por ejemplo, pero no formarlos. Este discurso hecha mano también a la palabra ciudadanía, pero la limita esencialmente a la buena capacitación para producir. **Para nosotros en cambio el buen ciudadano es el buen hombre o la buena mujer, y sólo si son buenos hombres y buenas mujeres podrán ser luego buenos médicos o buenos artesanos.** Somos gente antes que especialistas. Mi pedagogía sigue siendo una pedagogía de la "gentificación", de la "gentitud", apunta a formar buenas personas y no

solamente especialistas. Ésta es la posición que debemos asumir para frenar y derrotar la avanzada ideológica del neoliberalismo.

En el seno de este modelo, que no sólo pretende excluir a las clases populares sino también a buena parte de la clase media, ¿no cree que en el futuro la lucha de clases se dará por la apropiación del conocimiento?







En primer lugar, los semidiscursos de la llamada posmodernidad hablan de la muerte de las ideologías, pero sucede que sólo hay una manera de matar la ideología y es ideológicamente. Estos semidiscursos sostienen por ejemplo que ya no hay clases sociales. Yo digo, está bien, supongamos, para seguir con el ejemplo, que

las clases sociales se acabaron. Bien. Ahora pregunto: ¿se acabó la explotación? Si me contestan que sí, que la explotación se acabó, pido que me muestren un sitio en el mundo donde esto sucedió. No pueden. **Lamentablemente la explotación sigue y donde la explotación sigue, siguen las clases sociales,** una explotadora y otra explotada. La explotación es casi tan vieja como la historia humana. Siguiendo con el tema de las clases sociales, no importa que hoy tengan éste u otro nombre, las clases sociales son un producto histórico y como tales cambian históricamente. Es más fácil percibir la existencia de las clases sociales en São Paulo que en Ginebra, pero esto no me autoriza a decir que no hay clases sociales en Ginebra. Es suficiente un análisis bien hecho y en cinco minutos identificamos a las clases sociales ginebrinas. Un día, en un debate universitario sobre la existencia o no de las clases sociales, dije en Brasil: un buen ejercicio que podemos hacer para comprender si hay o no clases sociales, es comparar esta universidad donde estamos, con una cualquiera de los Estados Unidos. Obviamente, históricamente, las clases cambian, pero siguen existendo. Esto es lo que creo. Pero al mismo tiempo no tengo ninguna duda de que **más temprano de lo que muchos piensan, los hombres y las mujeres del mundo van a reinventar maneras nuevas de pelear**, que ni nos podemos

imaginar ahora. Recientemente hubo en Berlín un encuentro de cientistas europeos reunidos para discutir una alternativa a partir de la situación de Chiapas. Fue un encuentro lleno de vida, de esperanza y de rebeldía, en las antípodas del neoliberalismo. Allí sostuve que hoy ya podemos percibir que nuevas formas de rebeldía han de ser inventadas. Yo no tengo duda de que esto va a ocurrir, pero creo que voy a morir, y es una pena, antes de poder verlas. No tengo duda de que este proceso de rehumanización, de "gentificación" se va a dar.

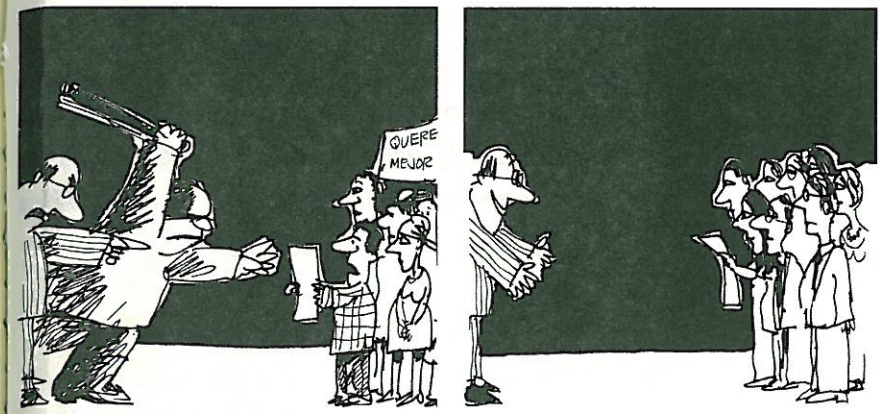
En el marco de este fatalismo neoliberal, ¿cuáles son sus reflexiones con respecto a la educación popular?

En mi opinión hay toda una constelación de cuestiones políticas y pedagógicas que deberíamos estar afrontando en el campo estratégico de lo que llamamos "educación popular".

Esta cuestión del inmovilismo-fatalismo es obviamente una de ellas. A fines de los años cincuenta popularicé una palabra extraña: "concientización". Ya aclaré varias veces que no soy el creador de este concepto, pero me siento responsable de la comprensión político-pedagógica-epistemológica del mismo. Una de mis preocupaciones fundamentales, ya entonces, fue considerar a la concientización como una postura más radical de entender el mundo, si se la compara con la postura que

comúnmente definimos como toma de conciencia. En otras palabras, **la concientización pasa por la toma de conciencia pero la profundiza**. Cuando yo intenté este esfuerzo tenía en mente justamente la cuestión del fatalismo. Pretendía combatir las posiciones inmovilizantes e inmovilizadoras del fatalismo campesino, que frente a una situación de explotación, generalmente busca la razón de ser de esa situación fuera de la historia, la ubica en el deseo de Dios, como consecuencia de sus pecados o del destino. Me preguntaba cómo hacer para que los grupos populares fatalistas pudieran percibir que en última instancia, la cultura es creación del hombre y de la mujer, de su acción, de su imaginación sobre un mundo que nosotros no inventamos, que encontramos hecho. Recuerdo que para afrontar esta cuestión, me pareció importante profundizar críticamente el tema de la cultura. Y decir: Si hemos sido capaces de cambiar el mundo natural, que no hicimos, que ya estaba hecho, si mediante nuestra intervención hemos sido capaces de agregar algo que no existía, ¿cómo no vamos a ser capaces de cambiar el mundo que sí hicimos, el mundo de la cultura, de la política, de la explotación y de las clases sociales? Planteado de este modo, el concepto de cultura provocó un shock. He citado algunas de estas reacciones en mis libros. Por ejemplo, en Brasilia, en la penumbra de un Centro de

cultura, un barrendero escuchó paralizado las para él inimaginadas facetas del tema de la cultura, tomó la palabra y proclamó: a partir de mañana voy a entrar a mi trabajo con la frente alta. Nunca voy a olvidar su reacción. Ahora tenía esperanzas. Con sus palabras me decía dos cosas: por un lado, hice el esfuerzo, entendí, y por el otro, voy a entrar con la frente alta, con mi dignidad recuperada pues puede cambiar la realidad. Otro caso fantástico fue el de una mujer, orgullosa, levantando un vaso de arcilla que había hecho, y proclamando: es de mi cultura. Mediante la concientización el fatalismo se desmorona. Por eso, cuando hoy día los "pragmáticos" del neoliberalismo dicen: Paulo Freire fue, yo les digo sin enojo pero con absoluta convicción: no, Paulo Freire no fue, Paulo Freire sigue siendo. Y sigue siendo porque **la historia está ahí, esperando que hagamos algo con ella,** esperando que enfrentemos al fatalismo neoliberal que inmoviliza, que sostiene por ejemplo, que el número de personas desempleadas en el mundo es una fatalidad de este fin de siglo. Esto lo están diciendo profesores universitarios, sociólogos, politicólogos. ¿Cómo es posible que universitarios digan que el desempleo en el mundo es una fatalidad? ¿Qué leyeron? ¿Cómo razonan? No. **No hay nada fatalísticamente determinado en el mundo de la cultura.**



Me preguntan sobre la educación popular y aquí mis propuestas no se apartan mayormente de lo que hacía en los años sesenta, es decir, trabajar con los grupos más necesitados, de las favelas, de las villas de emergencia, ayudar a la gente a comprender que no hay fatalismo en la conducta humana, que la historia la construimos nosotros y a su vez nos construye. Pero **para que la historia nos construyera fue preciso que antes nosotros la construyéramos a ella.** La historia no podría anticiparse a los hombres porque la historia es un producto cultural. Fue creando la historia que hombres y mujeres se hicieron en la historia. De manera que hay que volver a discutir este tema de la concientización del sujeto como hacedor de la misma. No hay momento más crucial que éste en la formación del sujeto autó-

nomo. Y no hay momento más efectivo en el discurso neoliberal que aquel en el cual los sujetos se asumen a sí mismos como meros objetos porque consideran que esto es inevitable. Hay que pelear. Hay que combatir por todos los medios este fatalismo como paso previo para cualquier otra modificación posterior.

EL CONOCIMIENTO COMO MERCANCÍA, LA ESCUELA COMO SHOPPING, LOS DOCENTES COMO PROLETARIOS

*(Palabras pronunciadas por **Pablo Imen** durante la ceremonia de imposición del nombre de Paulo Freire al Aula magna de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional del Comahue).* * *25-11-1999*

Quiero agradecer la invitación a este espacio, para hacer algún aporte que ayude a reflexionar sobre los desafíos para **la construcción de una verdadera Educación Popular**. El nombre de Paulo Freire es una referencia necesaria, inevitable. Su propuesta teórica y práctica es un instrumento y una forma de pensar y hacer la educación que deberemos retomar para redefinir, en este nuevo y complejo contexto de fin de milenio, las líneas de trabajo de un proyecto político-educativo liberador.

Hablando de un maestro como Paulo Freire, no son aceptables fórmulas imperecederas: lo menos freiriano sería decir: *como dice Paulo Freire la Educación Popular es lo siguiente, dos puntos.*

Los sistemas educativos formales nacieron con mandatos paradojales. Mientras las clases dominantes admitían la educación básica de masas como un requerimiento para disciplinar, clasificar y proveer instrumen-

tos para el trabajo asalariado, los sectores populares pelearon por la ampliación y el cambio de sentido de la educación pública: debía tratarse de un escenario que permitiera tanto comprender el mundo y transformarlo, como expandir el espacio de lo público para poner al alcance de los hijos del pueblo los avances del conocimiento y la cultura.

Por esto, la Educación Popular se disputa tanto dentro como fuera de las instituciones educativas. Como dice Freire, no hay práctica social más política que la práctica educativa. En efecto, la educación puede ocultar la realidad de dominación y la alienación, o puede por el contrario, denunciarlas, anunciar otros caminos, convirtiéndose así en una herramienta emancipatoria.

Vistas bajo esta óptica, las prácticas pedagógicas –atravesadas e imbricadas con las demás prácticas sociales– deben analizarse más allá de la relación educador-educando. **Una de las herramientas utilizadas para enmascarar la educación como herramienta de dominación es la omisión del "afuera", de lo extraescolar.** En los hechos, lo educativo queda circunscripto al ámbito del aula. Ausencia de historia y recorte de la relación educación-contexto, he aquí las perspectivas que impiden una lectura dialéctica de los procesos educativos.

La realidad es que la relación pedagógica está atravesada por un montón de variables que aparecen fuera del aula. Hoy un compañero planteaba que un chico que va con hambre a la escuela no tiene ninguna posibilidad de apropiarse del conocimiento. Desde esta perspectiva, no es posible hablar entonces de un proyecto pedagógico emancipatorio y liberador en una sociedad desigual e injusta como la actual.

En esta cuestión de la Educación Popular hay una larguísima discusión sobre si las instituciones educativas estatales son meras reproductoras de la desigualdad y la exclusión, y si la Educación Popular sólo podría darse fuera de estas instituciones. Y en verdad, este acto, aquí en una Universidad pública, desmiente el presupuesto de la institución educativa formal como mera reproductora del sistema. Quiero decir: el hecho de que esta aula a partir de hoy se llame Paulo Freire y que esta Universidad tenga un proyecto de talleres y de producción colectiva de conocimiento para transformar el mundo, indica que lo popular y educativo están tanto dentro como fuera de las instituciones.

Hay un mito que dice que dentro de las instituciones y de la escuela solamente se reproduce la ideología dominante y que el sistema educativo sólo es funcional a los requerimientos de la economía de mercado. En

rigor, cuando uno analiza los resultados del Sistema Educativo parecería que es así. En el año 1991, es decir cien años después de fundado el Sistema Educativo, el censo decía que había 955.000 analfabetos. O sea, que la utopía pedagógica liberal del ciudadano alfabetizado no se cumplió.

Cuando analizamos por ejemplo los datos del retraso escolar, vemos que en 1991 el 30% de los chicos entre 13 y 15 años están todavía en primaria. Y cuando desagregamos por profesión de los padres, entre los hijos de profesionales sólo el 10% tiene retraso escolar, mientras que entre los hijos de obreros no calificados, ese porcentaje trepa al 48%. Esto parece indicar que en su conjunto el Sistema Educativo es reproductor. Sin embargo, esta lectura sería unilateral si no pudiéramos ver otros procesos que operan en sentido contrario. El mismo Paulo Freire hizo una evolución en este sentido. En los años sesenta su propuesta político-pedagógica se desarrolló al costado de la escuela, fue una educación desescolarizante porque se sostenía que fuera del sistema uno podía educar para la liberación. Luego del aluvión neoliberal que arrasó con los espacios públicos, Paulo Freire reconsidera muchos de sus puntos de vista de los sesenta y sostiene que la escuela pública y estatal es también un espacio que hay que defender para

democratizar el conocimiento. Para reafirmarlo, asume como Secretario de Educación en una gobernación del Partido de los Trabajadores y llama a refundar la Escuela Pública en un sentido liberador. Hay algo más grave aún que desconocer los procesos y fenómenos democratizadores e igualitarios en la escuela y es renunciar a la lucha por la Escuela Pública haciéndole el juego a la dominación de clase. La única pelea que se pierde, sostienen las Madres de Plaza de Mayo, es la que se abandona.

Conviene aclarar que no estoy hablando de la Escuela Pública desde una posición nostálgica. Como reflejan los datos que acabo de mencionar, esta escuela fue injusta a su manera: distribuyó desigualmente los conocimientos, no se caracterizó por un impulso a la igualdad y a la autonomía del pensamiento. El modelo de instrucción publica, implantado por la generación del ochenta tiene sus contradicciones. Sin embargo, lo que hoy nos proponen los economistas ortodoxos como alternativa es mucho peor. **El conocimiento entendido como mercancía, la escuela como shopping del saber, los padres como clientes y los docentes como proletarios es una propuesta que tiende a profundizar la desigualdad** de modo análogo a lo que ocurre con el fundamentalismo de merca-

do. Y en momentos en que hay cambios de ministros pero no de políticas y por lo tanto se va a continuar con el desmantelamiento de la Escuela Pública, me parece importante hacer un redondeo de cuales son los nuevos mecanismos por los cuales se convierte la educación en una mercancía y se destruye la idea de educación como un derecho social.

La descentralización que propone el gobierno nada tiene que ver con la democracia. ¿Por qué? Porque el Ministerio de Educación se reserva una serie de atribuciones muy importantes.

- En primer lugar, se reserva el derecho de definir los Contenidos Básicos Comunes (CBC), aquello que tienen que aprender todos los chicos del país. Estos contenidos se establecieron consultando a "expertos" como Juan Aleman y Martínez de Hoz que colaboraron en la elaboración de los contenidos de economía. No sé si les suenan estos nombres, conspicuos funcionarios de la última dictadura genocida. Estos contenidos son reelaborados luego por las empresas editoriales que se encargan de explicar a los maestros *qué* y *cómo* tiene que enseñar. O sea, el docente es un mero administrador del paquete pedagógico que se diseña fuera del aula. Parece oportuno aclararlo: no nos oponemos a la definición

de un piso que asegure un nivel de unidad nacional. Pero entonces sería bueno preguntarnos quiénes lo definen y qué papel juegan los actores del sistema. Hablo concretamente de docentes, directivos, estudiantes, militantes de la educación pública. Ninguno de ellos ha tenido participación en el diseño de estos contenidos pero sí la han tenido en cambio algunas instituciones como la Iglesia Católica, gracias a la cual Darwin ha desaparecido de los CBC, y el "ambigüo" término de "género" fue reemplazado por el "moralmente correcto" de sexo.

- Un segundo mecanismo es la distribución de dinero a través del Plan Social. La mayoría de las escuelas del país están bajo Plan Social. Este plan, que tenía como objetivo focalizar la inversión en aquellas escuelas que tenían mayores necesidades, hoy parece que la mayoría de las escuelas están en esa situación. Estos planes posibilitan a su vez la realización de interesantes negocios como la colocación de libros invendibles a muy buen precio que de esta manera inundan las escuelas. Además, las escuelas asumen el compromiso institucional de contribuir al avance de la "Transformación Educativa" (sic).

- Un tercer mecanismo de esta descentralización centralizada por parte del Ministerio es la formación

docente a través de la Red Federal de Capacitación que funciona como un mercado donde se licitan los cursos, y donde uno compra cursos que no tienen nada que ver con la propia práctica. Esto ha sido oportunamente señalado por docentes que sufren esta política de "cursillismo" como un mecanismo de intensificación del trabajo a la vez que como amenaza a su estabilidad laboral. Dicho de otro modo, para poder absorver nuevos turnos, los docentes se ven compelidos a tomar estos cursos. El efecto disciplinario de esta política es evidente: impedido de "pensar", el docente debe intensificar roles, tiempos, ritmos y responsabilidades.

- Un cuarto elemento de control son los Operativos Nacionales de Evaluación que apuntan a convertirse en un instrumento para *rankear* a las escuelas. La idea, que proviene de Chile, es tal vez el modelo más acabado, en términos de mercado educativo, para lograr que cada escuela perciba financiamiento en relación con la cantidad de alumnos aprobados que tenga, que se elabore un *ranking* de las instituciones y se publique en diarios y en las puertas de los colegios.

¿Cuál es la consecuencia de ésta política? La consecuencia es que **con estos mecanismos se va generando un sistema dual. Por un lado escuelas**

privadas que funcionan como un mercado; y por el otro escuelas públicas para pobres, en cuyo interior campean también los mecanismos de mercado. En Río Negro hubo una propuesta de eliminar el cargo de secretario y poner en su lugar el cargo de gerente, que sería ejercido por un delegado de U.P.C.N. resolviendo de esta manera las cuestiones de gerenciamiento para asignar correctamente los recursos dentro de la escuela.

Esta reconfiguración del Sistema Educativo nos obliga a dar la lucha por una Educación Popular tanto fuera como dentro del sistema educativo. Por eso, cuando hablamos de democracia educativa, estamos planteando la necesidad de luchar por tres cuestiones esenciales:

- La primera, es reinstalar la democracia social en el sistema educativo. Asegurar que todos los chicos entren, permanezcan, se reinserten y terminen en los niveles obligatorios y no obligatorios también.

- La segunda, es que la escuela no es un lugar de tránsito. Un funcionario de la provincia de Buenos Aires dijo hace poco: "no nos preocupa tanto que los chicos aprendan. Al menos que no estén en la calle". Que en la escuela se aprenda, que sea un lugar de apropiación universal del conocimiento, ésta es una

bandera irrenunciable. Esta apropiación, a su vez, debe ser crítica, capaz de fomentar la autonomía de pensamiento, la conducta solidaria y la capacidad de construir proyectos colectivos.

- La tercera, es que la escuela sea un espacio de formación democrática, con gobiernos colegiados, donde todos puedan expresar sus puntos de vista y tomar diferentes decisiones.

Todo lo expuesto no puede disociarse de las condiciones laborales concretas: no hay educación democratizadora con maestros y profesores sometidos a patéticos salarios, al hacinamiento en las aulas. **No puede haber democracia educativa si no hay democracia en la economía y en la política.** De modo que el proyecto educativo deberá tener dos líneas de abordaje: por un lado no podrá plantearse sin un proyecto general de sociedad igualitaria y emancipatoria; pero por otro, y en el "mientras tanto", habrá que hacer algo para alcanzarlo.

Insisto: no se trata sólo de una lucha "por" la educación democrática, es además una lucha "en" la educación realmente existente. Y si alguna vez cambian las cosas –y esto ocurrirá– será porque fuimos capaces de alumbrar prácticas alternativas, liberadoras. Esto debe ocurrir en todos los planos de la vida social.

Por último, Paulo Freire nos propone una metodología que en verdad no empieza con él. Visto dialécticamente, Freire aporta desde un proceso. En la Argentina de 1918 hubo en Córdoba una reforma universitaria donde los estudiantes tomaron las facultades y tumbaron las estatuas que operaban como imágenes de la historia oficial, del poder hegemónico de la Iglesia. Digo esto porque estoy hablando en una Universidad pública y es oportuno y justo rescatar esta parte silenciada de la historia. Esa Universidad de Córdoba estaba dirigida por profesores mediocres que sostenían la enseñanza del dogma como principio rector y las más de las veces excluyente del conocimiento. Los estudiantes derribaron las estatuas y las reemplazaron por carteles que decían: "en este país sobran pedestales y **faltan bronces", es decir modelos** a los cuales mirar para poder crecer de otra manera. **Antecediendo a Freire, esos estudiantes consideraban, que la relación pedagógica era una forma de construcción colectiva del conocimiento**; en otras palabras decían que el que aprende enseña y el que enseña aprende y que aprendiendo juntos se transforma la realidad y se producen cambios en la historia.

Nos quedan entonces algunas tareas pendientes. No es justo, no es científico, ni es políticamente acertado

acusar de todos nuestros males a las políticas educativas. En rigor de verdad, si las políticas funcionan eficientemente es porque los docentes somos –en algún punto– funcionales y tenemos actitudes que favorecen esas políticas. Lo mismo vale para los estudiantes. La idea no es hacer aquí un tribunal, de ningún modo. Pero debemos reflexionar crítica y autocríticamente. Dentro de la escuela, como **el modelo que aprendimos es el del maestro aislado**, la propuesta tiene que ser generar colectivos de trabajo. Cosa fácil de decir pero, dadas las condiciones laborales docentes, no siempre fácil de implementar. Hay que vencer esta tendencia al individualismo, única manera de generar nuevas prácticas.

Reitero: una tarea central es generar espacios de reflexión colectiva, permamente, sistemática, de diálogo franco para poder dar un combate concreto contra la pedagogía de la docilidad, de la domesticación, de la esclavitud. Este es el desafío inmediato y de largo plazo que tenemos por delante para poder construir alternativas que nos permitan pensar, decir y hacer otros futuros posibles. De esta manera, habremos homenajeado a un Paulo Freire vivo y no canonizado. Aquel que recomendaba: conocer el mundo y transformarlo revolucionariamente.

¿DESDE DÓNDE, CÓMO, CON QUIÉN, CON QUÉ VALORES?

*(Palabras pronunciadas por **Roberto Iglesias** durante la ceremonia de imposición del nombre de Paulo Freire al Aula magna de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional del Comahue)* *
25-11-1999

Uno no puede dejar de emocionarse cuando ve el nombre de Paulo Freire en una placa y de felicitar a la Universidad del Comahue que tuvo la iniciativa. Sobre todo porque el sistema tiende a hacer dos cosas con Freire, o convertirlo en mito, o decir: pasó de moda, su contexto era el de los años 60-70, hoy no tiene nada que decir.

Ni una cosa ni la otra. Ni moda, ni mito: símbolo. El mito es intocable, el símbolo en cambio nos representa, es un referente. Freire es el maestro de la América relegada, como le decían en Cochabamba. Por eso creo que la mejor manera de homenajearlo, más que hablar de él, es que cada uno cuente las cosas que hace en nombre de lo que él escribió, de lo que él nos enseñó.

Nosotros, los integrantes del Grupo Sendas, estamos en una búsqueda por afuera de los escenarios convencionales, sin popes y desde el llano, trabajando en forma horizontal con jóvenes y adultos para buscar el crecimiento colectivo.

A mí me da la impresión de que, aún con dificultad, empieza a aparecer una nueva forma de movimiento crítico constructivo, que como dice Pablo Imen, no puede ni debe ser nostálgico pero tampoco anticipatorio. A nosotros nos interesa, no sólo la palabra sino también el gesto, el gesto y la palabra como unidad indisociable. La palabra no transforma por sí sola, no cambia, puede ayudar a reflexionar, pero la palabra separada del gesto, que muchas veces revela los movimientos interiores, suele resultar engañosa o incomprensible. Y lo difícil es encontrar los gestos de la educación popular, hacerla hablar con los códigos de la gente, llevarla a construir desde la práctica concreta, militante y subjetiva, desde espacios distintos que permitan recrear un ambiente crítico y propio, no sólo contestarario sino también propositivo.

Una de nuestras preocupaciones de los últimos tiempos, intentando leer el contexto en el cual vivimos, es desentrañar las teorías explicativas más importantes de la modernidad, como lo han sido el Liberalismo y el Socialismo. Desde un punto de vista científico, ambas filosofías le han dado un marco científico a estas explicaciones, desde las teorías funcionalistas unos y desde las teorías del conflicto, las otras.

Y en este sentido, tanto el funcionalismo, es decir la derecha, como las teorías del conflicto, es decir el marxismo, sobre todo en sus vertientes más ortodoxas, por razones opuestas quizás, hace varios años que no hacen interpretaciones de corte sociológico, no ofrecen herramientas útiles en el actual contexto.

La derecha elaboró una serie de conceptos que no son explicaciones científicas de la realidad ni mucho menos, sino que tienen que ver con conceptos relacionados a teoría política. Pero los impuso de hecho como tales a las mayorías. Es decir, lo hizo no sólo desde el campo material sino que también los impuso desde lo simbólico. Nos estamos refiriendo a toda una serie de conceptos que por diferentes circunstancias, la gente mal o bien fue tomando, como por ejemplo: el fin de la historia, la muerte de las ideologías, la primacía del mercado, la competencia, la rentabilidad, el ajuste, la globalización, la flexibilización, la convertibilidad, etcétera. Es decir que la derecha avanzó sobre el campo que el pensamiento crítico dejó libre y de alguna manera logró popularizar estos conceptos, mientras que la izquierda o el pensamiento crítico, por ponerle un nombre, no supo poner freno ni plantear una alternativa a este avance, ni a nivel teórico ni a nivel práctico-popular y así nos quedamos sin posibilidad de construir una teoría política crítica para este momento.

Nuestras viejas ideas sobre las nuevas situaciones deberán ser revisadas desde lo contextual, desde la críti-

ca situación actual. Deberemos ver qué ideas y que prácticas, qué elementos y qué teorías, qué cuestiones principales ponemos freireanamente en discusión para que de alguna manera la gente se apropie de esas herramientas. No basta con decir: queremos una sociedad justa, libre y solidaria. No alcanza.

Tenemos que encontrar las bases teórico-prácticas que nos permitan construir algo colectivo. Por ejemplo, muchas veces los adultos marcamos un rumbo y exigimos a los jóvenes que participen, pero no soltamos el micrófono, símbolo del saber-poder. Muchos padres dicen "mis hijos no hablan", muchas maestras "mis alumnos no participan", pero no hacen silencio, no abren el espacio para que los pibes participen. **Son formas falsas de participación.** Estamos plagados de formas falsas de participación, de presunta solidaridad. En este sentido hay una tensión no siempre bien resuelta entre el hacer y el decir que nosotros estamos intentando corregir. Y en este sentido Freire sigue siendo de extrema actualidad.

Lamentablemente, no sé si coincidirán conmigo, muchos educadores populares se adaptan al signo de los tiempos. Por ejemplo, reivindican el Mercosur pero lo reivindican desde las temáticas que el sistema impone, no desde las temáticas de las necesidades de la gente. Son ejemplos.

Mientras, hemos caminado, a tientas pero hemos caminado y lo seguiremos haciendo. Y en este caminar iremos resolviendo la tensión de la participación activa, las tensiones de ser sujetos en los nuevos espacios cambiados que se abren sobre todo con respecto a los jóvenes. Iremos viendo cómo construir una horizontalidad verdadera, democrática, y cómo hacer que esa horizontalidad participativa, abierta y ética al mismo tiempo se vaya extendiendo y convalidando de reunión en reunión sin que nadie quede como dueño de esas construcciones.

Si seguimos diciendo que queremos cambiar el mundo, que queremos construir otro país en este país y con nuestra gente, es obvio que no podemos hacerlo sino desde otra vereda, desde otra lógica, otro paradigma. Y acá nos encontramos con mil dificultades.

Hablamos de valores diferentes, intentamos ponerlos en práctica, en buena parte lo hacemos y entonces aparecen las dificultades. Hay disputas, peleas, discusiones por el poder. Vemos que los valores del sistema que queremos cambiar han penetrado a veces muy profundamente. Aunque esto sea doloroso hay que decirlo y plantear una revisión de nuestra actitud con respecto al dónde, al cómo, al con quién y con qué valores vamos a construir una realidad diferente.

Tenemos por delante una urgente, dura y fascinante tarea. Las ideas están, la base social y material, aunque dañada, está.

Creo que hay en la Argentina una variada y numerosa cantidad de redes sociales con hondo contenido político de transformación del sistema que están empezando a darnos algunas respuestas con respecto al dónde, al cómo, al con quién y con qué valores construir. Es una base, un punto de partida.

Están quienes dicen: ni con los partidos, ni con los sindicatos, ni con nada que tenga que ver con las instituciones porque son construcciones viciadas. Están quienes dicen: vamos con todos, cojos, ciegos, mudos, los que caminan y los que no caminan, los que tienen buenas posiciones y los que no las tienen tan buenas, todo suma. Hay que discutirlo.

Los herederos de Freire tenemos una enorme tarea por delante. ¿Cómo hacer para que cada red no se constituya en feudo, en nudo egocéntrico? **¿Cómo podemos construir una red con valores y principios sólidos pero que no tenga centro, dejando de lado los personalismos, los sectarismos?** ¿Cómo poder dar origen a un movimiento colectivo que se proponga un nuevo tipo de vínculo interhumano,

interclase, intergeneración, intergénero, interétnico, ecológico y democrático?

Ésta es la tarea. La última vez que vinimos a Neuquén con la Universidad Transhumante hicimos una interesante investigación sobre lo trágico y lo cómico. La vida es tragedia y comedia. Lo trágico está ligado a la muerte y la comedia a la vida. Vimos que la comedia es constructiva, procesual, que permite construir un proceso para evitar decisiones trágicas. Esto dejó al descubierto mucha soledad. Uno va a la escuela solo, trabaja solo. **Llevó a comprender la gran tragedia de trabajar solos, aislados, a comprender que no se cambia la sociedad desde el esfuerzo individual que es lo que el sistema quiere que hagamos.**

Analizando el fatalismo imperante, del que nos habló Freire en San Luis, vimos que no existen grupos organizados de manera sistemática que estén disputando el espacio civil con los poderosos. Eso nos llevó a definir *grupo* como un número equis de personas con objetivos precisos de trabajo que apuntan a actuar sobre lo estructural y también sobre lo conyuntural, que se reúnen sistemáticamente y seriamente por lo menos una vez por semana y en esas reuniones trabajan sobre la realidad, hacen prácticas sociales que apuntan a modificar el actual estado de cosas por lo menos a largo pla-

zo; que leen, que estudian, que se relacionan con otros grupos que desde diferentes realidades y desde distintas perspectivas pero con los mismos valores intentan hacer más o menos lo mismo. Esto, definimos, es trabajar en grupo, constituir un grupo. El grupo tiene que tener esperanza, y la esperanza, como dice Freire, no viene hecha, hay que construirla y no se construye sin objetivos, y los objetivos no se consiguen sin seriedad, sin método, sin eficacia. El cumplimiento de los horarios, de las tareas comprometidas, de la reflexión y de la autocrítica son condición *sine qua non* para alcanzar la eficacia. No hay otra manera.

Hay gente que trabaja en los barrios y odia lo académico, y gente que trabaja en lo académico y desprecia lo barrial. Este es otro punto a dilucidar. Nosotros creemos que tenemos que aprovechar lo académico para entender lo popular y a la inversa.

Hay muchas cuestiones comunes que trabajamos muchas veces sin poder colectivizarlas. Por ejemplo la relación existente entre lo político-pedagógico y lo artístico. La pregunta es: ¿qué tiene que decir, o qué tiene que darle lo artístico a lo político-pedagógico, y qué tiene que darle lo político-pedagógico a lo artístico? ¿Cómo mancomunamos en una sola acción cabeza y corazón, principios y sentimientos? Estamos viendo la cosa.

En el primer taller de artistas que me invitaron a participar, hablaron músicos, bailarines, teatreros, artesanos. Yo hice una sola pregunta: Disculpen, ustedes, los que bailan, los que cantan, los que forjan, los que hacen música, ¿a favor de quién, en contra de quién, bailan, cantan o forjan? Se armó un *bolonqui* terrible y no hablé más porque no tuve más que decir. ¿Cómo podemos construir arte sin perder de vista los valores esenciales? ¿Desde qué ética construir un mundo mejor? Me parece que esto es lo que estamos pretendiendo desde la educación formal o informal, puesto que los dos espacios existen y deben ser ocupados. En este caso la pregunta es: ¿cómo vamos ligando lo académico con lo popular? Son los temas a afrontar. Los estamos y lo seguiremos haciendo hasta el fin de nuestros días.

Para finalizar, creemos que este aparente vacío que ha quedado en el paradigma crítico, hay que empezar a llenarlo de respuestas y contenidos que necesariamente deben salir de una construcción colectiva.

Tenemos que empezar a dar respuestas **teóricas**, en el sentido de encontrar ideas que apunten a la coincidencia en la construcción de un proyecto colectivo, que sean como un solcito que nos cobije a todos, que por un lado nos empuje de atrás y por otro lado lo tengamos firme adelante: hay que volver a trabajar en este sentido el con-

cepto de Revolución, el de construir "otro país" y otros más que saldrán de las cosas que venimos haciendo y de nuestros encuentros.

También tenemos que dar respuestas **políticas**, en el sentido de unificar reclamos de las mayorías hacia nuestros representantes que obviamente no cumplen con sus promesas, como pueden ser: pan, trabajo, salud, educación, justicia, para todos. Tenemos que dar respuestas metodológicas y organizativas, como son el trabajo grupal, la construcción de redes reales, solidarias, horizontales, participativas.

Y fundamentalmente, tenemos que dar respuestas **éticas**, que no dejen dudas de que no queremos el sistema capitalista, que en la construcción del nuevo paradigma no seremos dogmáticos ni le pondremos palabras antes de hacerlo, y que de verdad y sobre todo, somos incomparables.

* Imposición del nombre Paulo Freire al Aula magna en la Facultad de Ciencias de la Educación U.N.Co.

Iniciativa de la Federación Universitaria del Comahue
(Texto de la Placa)

"Con este acto, quisimos rescatar al maestro desde los rincones de la institución educativa y rescatarlo, no como un apóstol, sino como un ejemplo teórico-práctico para los miles de estudiantes, docentes, militantes y dirigentes populares que no bajan los brazos, y que, como Freire, pensaron y piensan que un mundo mejor es posible.

No queremos enclaustarlo, encerrerlo en los laberintos de la universidad, como uno más de los tantos próceres latinoamericanos, a los cuales el sistema idealiza y muestra al pueblo como tipos inalcanzables. Por el contrario, queremos rescatar su aporte y el de tantos otros para continuar construyendo desde la educación popular, el protagonismo y la participación colectiva en las acciones cotidianas. Porque, en definitiva, nada nos vendrá desde arriba.

Se trata, en suma, de recuperar la palabra: la nuestra, la del vecino, la del trabajador, la de todos. Recuperar la voz, en el sentido más amplio de su expresión para poder decir, para poder creer, para poder soñar.

Sabemos que ello es posible, y que no es tarea fácil, pero como dice el Subcomandante Marcos allá en las montañas mexicanas: 'El gran poder mundial no ha encontrado aún la fórmula para destruir los sueños. Mientras no la encuentre, seguiremos soñando. Es decir, seguiremos triunfando'."

ATÉ MAIS, MAESTRO!

- Evocación -

Menuda estampa nordestina,
hombre humano hombre-honesto hombre al día,
al compás de cada tiempo y lugar históricos,
al ritmo de los hombres y mujeres reales
de todas partes y de todos los días.
Como el sol del *sertâo* pernambucano,
lo iluminaste todo...

Desde el derecho a la educación,
leíste comprensivamente a Hegel, K. Marx,
F. Engels, E. Husserl y K. Jaspers,
a C. Freynet, E. Fromm, E. M. Fiori, W. Mills,
L. Goldman, F. Fanon y H. Marcuse,
a C. Rogers, A. Gramsci, J. P. Sartre, G. Lukacs,
J. Piaget, A. Malraux y tantos más;
pero –sobre todo– supiste leer la realidad,
junto a renovados hermanos
de favelas urbanas y parajes rurales,
adonde ibas con Elzinha
a enseñar-aprendiendo y aprender-enseñando,
a descubrir juntos su mundo y el universo entero,
a situarse en él y a pronunciarlo.

El sentido socrático y mayéutico del *e-ducere*
hizo estrellar a los saberes populares con los eruditos,
así nos confesabas en tu hogar exiliado y ginebrino:
"Ah, qu'est-ce qu'on était vraiement des cons!,
cuando la ingenua pregunta de una campesina
nos remecía todos los esquemas conceptuales..."
Maestros con (y no maestros de),
en inversion copernicana de una tradición
vertical y autoritaria (que llamarías 'bancaria'),
reprensaban entonces y reconstruían los conocimientos.

El golpe militar de aquel 'Día del Imbécil' del '64
barrió en tu país con las veleidades populares de cambio
y con ese proyecto cultural-educativo que soñaste.
Pero en contrapartida
sirvió para proyectarlo más aún: a Chile, Colombia,
México, USA, Europa, África y el mundo,
como ingrediente básico y bisagra de otra
solidaria globalización, luego truncada y ahora
pendiente e indispensable.

Abriste entonces con los demás los nuevos cauces
a una educación como práctica de la libertad,
a la pedagogía liberadora,
reproductora de hombres, no del sistema,
funcional a los hombres, no al mercado;

... liberación interior del hombre,
liberación del hombre en relación,
con los otros y con la naturaleza.

Pedagogía del oprimido, de los nadie, de los excluidos,
subversiva, por supuesto, y armada, para colmo,
con el arma nuclear e incontrastable de la conciencia.
Por eso tus libros fueron a la hoguera de las dictaduras.

Pedagogía dialógica de la palabra y de la acción,
reencarnación del verbo,
fruto legítimo de una unión natural
y mal mirada cristiano-marxista.
Coherencia reflexiva, crítica y dialéctica,
del pensar, el decir y el actuar
(o de teoría-discurso-práctica).
–No se trata de conocer por conocer,
sino para transformar esta realidad insoportable–
'Pascua' o paso desde la cultura dominante
del aislamiento y el consumo
al acto de creación, de amor y de comunicación
(lejos de la educación a distancia
y el supermercado informático),
proceso colectivo de 'hominización',
hacia la plenitud del ser humano.
Pedagogía de la palabra, la pregunta y el silencio,

de cómo el oprimido aprende a decir su palabra,
a cuestionar con el gesto vivo
–sin necesidad de portavoces e intermediarios–
(como los *sem terra* del Brasil,
los *fogoneros* iletrados de Cutral-Co
o los pueblos originarios de nuestro continente),
en términos genuinos no prostituidos.
Pedagogía de la esperanza,
la tuya y la nuestra en fin,
que nos lega tu paternidad espiritual de ideas y sentimientos.
Eso de que alfabetizarse
es –para educandos y educadores–
aprender a leer la realidad para escribir
la propia historia.

Recordamos tus Cartas a Guinea-Bissau
y tus cartillas a esos 'nuevos' pueblos africanos,
frente a tus mil comentaristas, desde Harvard
y Berlín hasta Nueva Delhi,
y obviamente a tus críticos,
que siempre han llegado tarde,
más tarde que la autocrítica
de tu propia honestidad intelectual,
ese tu humilde timbre de gloria!
Viejo amante de Buenos Aires,

nos regalaste uno de tus últimos viajes,
donde en San Luis –pocos meses ha– te rodeó el cariño
de miles de docentes y estudiantes del país.

Te saludamos de nuevo hoy
con un Até, maestro Paulo Freire!
Hasta siempre, educador entrañable,
nos seguiremos viendo!

Carlos Falaschi O.

IREPS y FCE-UNC, mayo 4 de 1997. (*)
Neuquén y Cipolletti (RN), Argentina. (**)

Notas:
(*) El deceso del Maestro fue el día 2 de mayo de 1997.
(**) Este texto ha sido publicado por CoAr: **Paulo Freire Educador, Mestre, Amigo,** 2ª ed., São Paulo e Itajubá-MG, agosto 1997, pp. 24-25; por IREPS: **Paulo Freire Educador, Maestro, Compañero,** Ficha de Trabajo Nº 16, Neuquén y Cipolletti (RN), septiembre 1997, pp. 20-21; y por SENDAS: **Paulo Freire, Maestro,** Cuadernos de Sendas para la Educación Popular, Impr. UNSL, San Luis, noviembre 1997, pp. 23-24.